2

Em Busca de Trabalho

Posições, disposições e decisões ao término de um curso de graduação

Renato Guimarães Ferreira

Em Busca de Trabalho

Posições, disposições e decisões ao término de um curso de graduação

Banca Examinadora

Prof. Orientador Roberto Venosa (FGV-EAESP)
Profa. Christina de Paula Leite (FGV-EAESP)
Prof. Joel Souza Dutra (FEA-USP)
Profa. Maria José Tonelli (FGV-EAESP)
Prof. Leonildo Silveira Campos (UMESP)

Fundação Getúlio Vargas

Escola de Administração de Empresas de São Paulo

Renato Guimarães Ferreira

Em Busca de Trabalho

Posições, disposições e decisões ao término de um curso de graduação

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação da FGV-EAESP – Área de concentração: Organização, Recursos Humanos e Planejamento – como requisito para obtenção de título de Doutor em Administração.

Orientador: Prof. Roberto Venosa

SÃO PAULO

2002

FERREIRA, Renato Guimarães. *Buscando trabalho: posições, disposições e decisões ao término de um curso de graduação*. São Paulo: FGV-EAESP, 2002. 245 p. (Tese de Doutorado apresentada ao Curso de Pós-Graduação da FGV-EAESP, Área de Concentração: Organização, Recursos Humanos e Planejamento).

Resumo: Analisa estratégias de posicionamento no mercado de trabalho de formandos do curso de graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP recorrendo aos conceitos de campo e *habitus*. Explora práticas e representações relativas particularmente à primeira posição após o término do curso como produto da relação dialética entre uma *situação* e um *sistema de disposições para agir* incorporadas por agentes sociais ao longo de trajetórias de vida socialmente localizadas.

Palavras-Chave: carreira, campo, *habitus*, capital econômico, capital cultural, capital social, escola, práticas, representações, posição social, disposições.

A meus pais, cuja alegria de viver é estrela-guia.

Há tanto por reconhecer e tantos a agradecer que temo ser injusto. Agradeço a Roberto Venosa, professor a quem devo muito mais do que a orientação nessa tese. Agradeço a minha família pelo apoio que não conhece limites. Agradeço a meus amigos pela companhia estrada afora. Agradeço ao Marco por ter tornado tudo mais leve. Agradeço a meus alunos e particularmente aos alunos que participaram da pesquisa que deu origem a esse trabalho por terem permitido que eu aprendesse tanto.

Faltava abandonar a velha escola
Tomar o mundo feito coca-cola
Fazer da minha vida
Sempre o meu passeio público
E ao mesmo tempo fazer dela
O meu caminho só, único

O último romântico
Lulu Santos / Antonio Cícero / Sérgio Souza

SUMÁRIO

PARTE II – A PESQUISA DE CAMPO

PARTE III

1. Introdução

Os meses que antecedem o término de um curso de graduação são usualmente caracterizados por uma intensa movimentação dos alunos na tentativa de identificação de oportunidades de trabalho. A participação em processos seletivos se associa às demandas finais do curso e, em muitos casos, às atividades de um estágio em andamento, estabelecendo um momento submetido a tensões que se exprimem em hesitações, ansiedade e escolhas. Mesmo aqueles que já estão de alguma forma posicionados no mercado de trabalho reconhecem que esse é um momento diferenciado em sua trajetória biográfica. É um momento em que, com uma nitidez maior do que em outras ocasiões, duas esferas relativamente autônomas de sua vida se intersectam de maneira intensa e o colocam diante da necessidade de tomar decisões importantes relacionadas com o direcionamento geral de sua vida. Por mais que se constate que a separação entre as esferas da educação e do trabalho se tornou menos nítida em nossa época, observa-se que esse momento é vivido como um *momento de virada* – um momento em que a trajetória de vida de uma pessoa tende a sofrer uma inflexão importante, passando a se caracterizar por elementos bastante distintos.

A caracterização genérica desse período aplica-se plenamente ao que observamos em um grupo de pessoas que estavam, no final do ano de 2001, nos últimos meses do curso de graduação da **Escola de Administração de Empresas de São Paulo** da **Fundação Getúlio Vargas** (FGV-EAESP). Seus alunos desenvolviam um conjunto de atividades mais ou menos fragmentadas, dispersas no tempo e nos espaços sociais onde transitavam, que se relacionavam de uma maneira ampla com esse processo de identificação de oportunidades de trabalho. Eles procuravam informações junto a seus familiares, colegas, amigos, professores; consultavam os quadros de avisos da Escola e o setor de colocação

profissional; vasculhavam a Internet; assistiam a palestras de empresas que vinham até a Escola divulgar seus programas de desenvolvimento profissional; visitavam feiras de recrutamento; enviavam currículos e, naturalmente, participavam de uma série de processos de seleção. Muitos deles já estavam dentro de alguma organização trabalhando como estagiários e se viam diante da necessidade de obter uma definição clara da empresa com relação a sua efetivação.

Na tentativa de estabelecer com maior clareza o nosso plano de investigação, julgamos ser interessante resgatar um caso específico que alinha, de maneira exemplar, uma série de questões centrais para o desenvolvimento deste trabalho. Há algum tempo, um aluno da Escola inscreveu-se para participar do processo de seleção de *trainees* gerenciais em uma organização multinacional cujo programa tinha uma imagem muito positiva no mercado. Ele assistiu à palestra de divulgação na Escola, leu o material que foi distribuído e preencheu a ficha de inscrição. A grande maioria de seus colegas de classe fez o mesmo. O processo de seleção, de acordo com as informações prestadas pela profissional da empresa que compareceu à Escola, era muito criterioso e envolvia uma série de etapas eliminatórias: avaliação da ficha de inscrição, dinâmica de grupo preliminar, entrevista individual, painel para discussão de um *business case*, e finalmente entrevistas com dirigentes de cúpula da organização. Todo o processo era apresentado por ela em uma linguagem que buscava enfatizar a **universalidade dos procedimentos** e a **objetividade das análises**: todos os candidatos passariam pelas mesmas etapas e em cada uma delas haveria filtros objetivos que identificariam aqueles que mais se aproximassem do perfil desejado pela empresa. Havia, por assim dizer, uma *assepsia burocrática* que ressaltava a existência de regras claras que abriam a todos oportunidades iguais. Essa imagem de assepsia era de certa maneira arranhada quando se verificava que, na verdade, o processo só aceitava candidatos das assim chamadas *escolas de*

primeira linha, restringindo bastante o universo dentro do qual oportunidades supostamente iguais se apresentavam.

O aluno a que nos referimos anteriormente, além de estar concluindo o curso na FGV-EAESP, que era uma dessas escolas reconhecidas pelo mercado como de *primeira linha*, tinha uma vinculação familiar que nos parece importante considerar na análise dessa situação: seu pai era diretor-gerente de uma das unidades de negócios da organização que estava selecionando novos *trainees.* A partir da constatação desse fato, é absolutamente natural que, em uma sociedade como a nossa, surja a seguinte questão: isso alterava de alguma maneira suas chances objetivas de ser aprovado? O fato de uma questão dessa natureza ser suscitada parece-nos altamente significativo na medida em que revela a possibilidade de um embate de duas lógicas: por um lado, a lógica universalizante do discurso da organização voltada para um **indivíduo** genérico e abstrato, e por outro, a lógica hierarquizante que tende a predominar na prática social brasileira, voltada para **pessoas** inseridas em uma determinada rede social[1]. Enquanto que no primeiro caso prevaleceria a **regra universal**, no segundo prevaleceria a **relação pessoal**. No caso do nosso aluno, qual seria a lógica que prevaleceria?

A profissional de Recursos Humanos responsável pela coordenação do processo seletivo, quando perguntada a respeito da questão, afirmou categoricamente que não se permitiria uma curvatura das regras gerais do processo seletivo em função de relacionamentos pessoais. Na verdade, a ausência de um desvio intencional, consciente, das regras gerais estabelecidas até mesmo enriquece nossa linha de raciocínio e portanto vamos assumi-la como uma premissa. Não é nosso objetivo acompanhar um caso de favorecimento explícito, mas sim analisar o impacto que uma determinada extração social pode ter sobre a estruturação diferencial de oportunidades e de chances de sucesso no mercado de trabalho sem que haja nenhuma alteração das *regras do jogo*. De uma maneira preliminar, o fato de estar

---

[1] No capítulo de Fundamentação Teórica retomaremos esse ponto acompanhando a distinção feita por Roberto DaMatta entre indivíduo e pessoa. Vide DAMATTA (1979).

concluindo o curso em uma escola reconhecida já alterava suas chances efetivas de acesso a posições nessa organização. Além disso, no entanto, esse caso fornece elementos que nos permitem avançar em outras direções.

Mesmo assumindo que as regras gerais seriam mantidas independentemente de quaisquer outras considerações, não há como deixar de observar que poderia haver nesse processo de seleção uma assimetria de informações, conhecimentos e experiências relevantes, intimamente associada à origem social de nosso aluno, que poderia favorecê-lo em termos de chances efetivas de acesso ao programa. Essa assimetria seria um dos elementos importantes a determinar para o conjunto de candidatos uma estruturação diferencial de oportunidades. Vamos tentar aprofundar esse raciocínio acompanhando um pouco mais a história de nosso aluno. Ele veio ao longo do tempo acompanhando na qualidade de, digamos assim, um *espectador privilegiado* a trajetória profissional de seu pai: seus desafios, sucessos, problemas e preocupações. Em eventuais conversas ao redor da mesa de jantar ou em outra situação qualquer de sua vida cotidiana, pedaços do mundo do trabalho de seu pai certamente emergiam e, de certa forma, influenciavam sua maneira de ser e de compreender o mundo a seu redor. O tecido da convivência cotidiana entre eles era inexoravelmente marcado pela posição e experiências do pai. É possível, e até mesmo provável, que esse aluno tenha convivido socialmente com alguns colegas de trabalho de seu pai e suas famílias, que tenha freqüentado escolas e clubes que eles também freqüentavam, que tenha passado férias nos mesmos locais em que eles passavam. Nesse contexto, parece razoável supor que ele tenha tido a possibilidade concreta de construir uma imagem do perfil das pessoas que trabalhavam naquela organização muito mais complexa do que a imagem construída por alguém que não tenha tido acesso a esse mesmo universo, que não tenha de certa forma se familiarizado com ele. É razoável ainda supor que essa imagem e sua familiaridade com o universo da organização tenham contribuído para orientar de maneira eficaz sua postura no decorrer do processo de seleção. Não estamos nos

referindo a um processo racional e consciente de auto-orientação, onde há uma adequação planejada de meios aos fins desejados, mas sim de um processo em que ocorre o desenvolvimento de uma espécie de *saber prático*, incorporado ao longo de uma trajetória de vida marcada por características sociais particulares.

Nessa linha de argumentação, seria interessante pensar em contraponto na situação de um outro aluno qualquer, cuja origem social estivesse associada a outro segmento da sociedade. No mesmo processo do qual participava esse nosso aluno, por exemplo, havia uma aluna de uma faculdade de Engenharia de Alimentos do interior do estado de São Paulo, cujos pais eram pequenos agricultores na própria região em que se localizava a faculdade. Os dois participaram no decorrer do processo de seleção de um mesmo grupo que discutiu um *business case*. De acordo com alguns observadores do processo, verificou-se ali uma diferença significativa de desempenho entre eles. Essa diferença aparentemente não se revelou através do conteúdo técnico propriamente dito do caso, mas através de questões que envolviam a linguagem, a autoconfiança, o estilo de interação dos candidatos. Era como se máscaras sociais se sobrepusessem à identidade homogeneizadora que lhes era a princípio conferida como "*jovens talentos em busca de um emprego*" e estabelecessem mais do que diferenças, desigualdades. A interação do jovem administrador com os outros membros do grupo, sob os olhares atentos de diretores da empresa, era marcada pela *naturalidade* de práticas incorporadas que pareciam simplesmente ignorar o que havia de novo na situação. Discutir aquele tipo de assunto, observado por aquele tipo de pessoas, não trazia propriamente a marca do ineditismo. Ele, de certa forma, se sentia *em casa*. A interação da jovem engenheira, por outro lado, era marcada por um certo *formalismo* e *desconforto*, fruto provavelmente da ausência de experiências similares ao longo de sua trajetória que, aprendidas e interiorizadas, lhe garantissem a possibilidade de reações espontâneas e oportunas, sem cálculo ou esforço. Ela se mostrou

nervosa e pouco à vontade, em um ambiente onde ela nitidamente não se sentia à vontade.
Conforme apontado por Pfeffer em um estudo comparativo de carreiras de gerentes com MBA e outros (PFEFFER, 1977), em circunstâncias onde não há bases mais objetivas de avaliação, similaridade de crenças e atitudes, assim como experiência e auto-apresentação podem ter um impacto fundamental sobre aqueles que estão tomando decisões de contratação e promoção. O processo de seleção de jovens formandos, com pouca ou nenhuma experiência anterior de trabalho, é tipicamente um processo onde bases de avaliação relativamente subjetivas abrem espaço para que aquilo que poderíamos caracterizar como *características socialmente herdadas* se sobreponham a *elementos individualmente adquiridos ou construídos.*

Observamos assim que a própria dinâmica social contrapunha **uma igualdade de oportunidades abstrata** a uma **desigualdade social concreta**, onde as pessoas tinham informações, conhecimentos, experiências acumuladas e inculcadas que lhes permitiam um desempenho diferenciado, socialmente estruturado, diante das mesmas regras. No limite, não havia mesmo a necessidade de burlar regra alguma do jogo para garantir a reprodução de uma determinada ordem social. Na verdade, ela tendia a se reproduzir com a mera aplicação das regras, no caso, dos critérios de seleção. O jovem administrador, de extração social superior, tendia a apresentar *naturalmente* as características do perfil de um dirigente; a jovem engenheira, de extração social inferior, podia até apresentar as mesmas características, mas não conseguia escapar de um registro de certa *artificialidade* que, no caso específico, só era atenuado por sua extrema inteligência.

Essa discussão nos remete, em uma outra chave analítica, a trechos de um conto memorável de Machado de Assis (ASSIS, 1998)[2]. Apesar do tempo que nos

---

[2] O conto, com o nome de "*Teoria do Medalhão*", foi originalmente publicado em *A Gazeta de Notícias* em fins de 1881.

separa de sua publicação original, há uma razão forte para resgatá-lo aqui: o conto nos permite visualizar uma situação que guarda uma forte homologia com situações que de certa forma estão no cerne desse trabalho. Há um pai e um filho nitidamente pertencentes às frações superiores da sociedade da época; há a perspectiva de uma inflexão importante na trajetória do filho que, com um diploma na mão, alcança sua maioridade; há uma discussão, orientada pela percepção do pai, das trajetórias possíveis e das condições de acesso a determinadas posições dominantes. No conto, Machado de Assis relata o diálogo entre um pai, velho e experiente, e seu filho, ocorrido logo após o jantar em que se comemorou sua chegada aos 21 anos[3]. O diálogo inicia-se assim:

- *Estás com sono?*
- *Não, senhor.*
- *Nem eu; conversemos um pouco. Abre a janela. Que horas são?*
- *Onze.*
- *Saiu o último conviva do nosso modesto jantar. Com que, meu peralta, chegaste aos teus vinte e um anos. Há vinte e um anos, no dia 5 de agosto de 1854, vinhas à luz, um pirralho de nada, e estás homem, longos bigodes, alguns namoros...*
- *Papai...*
- *Não te ponhas com denguices, e falemos como dois amigos sérios. Fecha aquela porta; vou dizer-te coisas importantes. Senta-te e conversemos. Vinte e um anos; algumas apólices, um diploma, podes entrar no parlamento, na magistratura, na imprensa, na lavoura, na indústria, no comércio, nas letras ou nas artes. Há infinitas carreiras diante de ti. Vinte e um anos, meu rapaz, formam apenas a primeira sílaba do nosso destino.*

Nesse trecho inicial, podemos facilmente identificar alguns elementos que nos dão indicações firmes sobre a localização social das personagens. As referências ao

---

[3] Conforme apontado por BERGER e LUCKMANN, a conversa é o veículo mais importante de conservação da realidade. Essa conservação no entanto é, em sua maior parte implícita. Dizem eles: "*A maior parte da conversa não define em muitas palavras a natureza do mundo. Ao contrário,*

jantar, ao diploma, às apólices e aos diferentes tipos de trajetórias possíveis não nos deixam dúvidas com relação ao contexto específico que em que se dá a conversa. Nela, o pai desenvolve a *Teoria do Medalhão*, um conjunto de preceitos que deveriam ser seguidos por seu filho e que justamente recuperam todo o poder da linguagem, das habilidades sociais, de um determinado tipo de atitude sobre suas chances de ascensão social: o segredo do sucesso, segundo ele, estava em "*tornar-se um medalhão*".[4] É importante ressaltar que no decorrer do diálogo, nenhuma referência praticamente é feita sobre qualquer outro tipo de competência além da social, provavelmente no intuito de acentuar, em chave irônica, um traço importante da prática social brasileira. O pai, cioso de seu papel, tenta transmitir a seu filho o legado de suas experiências e expectativas:

> - *Assim como é de boa economia guardar um pão para a velhice, assim também é de boa prática social acautelar um ofício para a hipótese de que os outros falhem, ou não indenizem suficientemente o esforço da nossa ambição. (...) Nenhum me parece mais útil e cabido que o de medalhão. Ser medalhão foi o sonho da minha mocidade; faltaram-me, porém, as instruções de um pai, e acabo como vês, sem outra consolação e relevo moral, além das esperanças que deposito em ti."*

Imaginemos por um momento que uma conversa de natureza semelhante houvesse ocorrido entre o nosso aluno, cuja história acompanhamos, e seu pai. Não importa propriamente o conteúdo específico do diálogo, mas sua estrutura geral que remete na verdade à identificação de um conjunto de trunfos que pode permitir ao filho ascender socialmente. No conto, menciona-se um determinado

---

ocorre tendo por pano de fundo um mundo que é tacitamente aceito como verdadeiro." BERGER e LUCKMANN (1985: p.202-3)

[4] Na análise de Roberto DaMatta, "*a teoria do medalhão é (...) a fórmula indicada para a obtenção do sucesso num mundo social dominado pelo convencionalismo, pela ortodoxia das teorias e doutrinas, pela rigidez das práticas jurídicas, pelo modismo e conformismo que impedem as soluções originais e profundas; numa palavra, pelo sistema hierarquizado que coloca tudo em seus lugares, sempre acha o lugar de todas as inovações, detesta examinar-se e, por meio de suas próprias forças e dinamismo, mudar o lugar das coisas que nele já existem.*" DAMATTA,1989: p.157.

capital econômico de base e os investimentos que foram feitos na educação do filho, elementos que como veremos continuam a ser extremamente relevantes em qualquer análise que se faça das oportunidades diferenciais que se colocam diante de uma pessoa em busca de trabalho. Além deles, no entanto, menciona-se também um trunfo que se revela mais em um *jeito de ser*, em disposições para agir e se posicionar de uma determinada forma, ao qual Machado de Assis parece dedicar uma atenção especial. Encontramos, por exemplo, trechos em que o pai fala a respeito das idéias que o filho deveria nutrir e da linguagem que deveria usar. São elementos importantes, relacionados com o capital econômico mais a ele irredutíveis, que, sendo cultivados no seio da família, poderiam de acordo com o pai ter um impacto positivo sobre as chances concretas do filho na luta concorrencial que se estabelecia na sociedade. No trecho a seguir, constatamos de maneira explícita a existência de uma crença por parte do pai de que a mera obediência às regras do jogo, sem ousadia ou atrevimento, seriam suficientes para lançá-lo uma trajetória vitoriosa baseada nos trunfos acumulados por ele, e talvez de maneira mais clara, por sua família até então. Diz o pai:

> *"- Venhamos ao principal. Uma vez entrado na carreira, deves pôr todo o cuidado nas idéias que houveres de nutrir para uso alheio e próprio. O melhor será não as ter absolutamente(...). Não trato do vocabulário porque ele está subentendido no uso das idéias: há de ser naturalmente simples, tíbio, apoucado, sem notas vermelhas, sem cores de clarim..."*

Voltando para o nosso aluno, é mais uma vez absolutamente plausível imaginar que, no âmbito familiar, ele tenha aprendido a reconhecer e tenha se familiarizado com determinado linguajar, em termos de forma e conteúdo, que reflita a realidade institucional vivida por seu pai executivo – essa familiaridade poderia ser um trunfo importante, conforme observamos anteriormente, no processo de seleção. Ele teria simplesmente de *externá-la* e não propriamente de *criá-la*. Quanto mais essa característica estivesse revestida de um manto que, ocultando sua origem

social, a associesse a uma noção de *talento* individual, mais eficaz tenderia a ser o seu impacto.

É curioso ressaltar ainda as observação que o pai faz nesse conto a respeito do cultivo das relações sociais e do cuidado com a projeção de uma determinada imagem pessoal, temas tão presentes nas discussões atuais sobre relações de trabalho[5]. Diz ele a seu filho:

> *"- Não te falei ainda dos benefícios da publicidade. A publicidade é uma dona loureira e senhoril, que tu deves requestar à força de pequenos mimos, confeitos, almofadinhas, coisas miúdas, que antes exprimem a constância do afeto do que o atrevimento e ambição. (...) O verdadeiro medalhão tem outra política. Longe de inventar um Tratado científico da criação dos carneiros, compra um carneiro e dá-o aos amigos sob a forma de um jantar, cuja notícia não pode ser indiferente aos seus concidadãos. Uma notícia traz outra; cinco, dez, vinte vezes põe o teu nome ante os olhos do mundo."*

A história do jovem administrador e o conto de Machado de Assis dão o mote para o desenvolvimento do nosso trabalho. Nele, iremos tratar de questões que envolvem as decisões relativas ao mercado de trabalho de um grupo específico de jovens formandos a partir de uma perspectiva que assume que eles não se encontram sozinhos, sem vínculos e sem história, diante de opções socialmente indiferenciadas às quais aplicam um método racional de escolha. São pessoas, que inseridas em famílias específicas e tendo percorrido determinadas trajetórias de vida, se aproximam de um mercado de trabalho onde as opções são mais ou menos atraentes, mais ou menos visíveis, de acordo com as disposições que eles incorporaram e que refletem suas posições na estrutura social.

---

[5] Vide, por exemplo, o trabalho de REICH (2001), particularmente o capítulo 7 que, com o título de "*The Sale of The Self*" analisa as razões pelas quais as conexões sociais são cada vez mais importantes em nossa sociedade. p.132-57

Àqueles que eventualmente se interessaram pela história de nosso aluno e sua concorrente engenheira, podemos dizer o seguinte: ele participou normalmente de todas as etapas do processo de seleção, tendo de fato sido aprovado sem que nenhuma regra ou procedimento tenha sido modificado em função de suas vinculações familiares. Para ser mais preciso, houve sim uma alteração dos procedimentos no que diz respeito à comunicação dos resultados parciais de cada uma das etapas de seleção. Extraoficialmente, o pai de nosso aluno foi informado passo a passo do andamento do processo, sendo que, de acordo com a profissional de Recursos Humanos, essa comunicação era sempre precedida de uma enfática defesa de ambas as partes da natureza técnica de todos os procedimentos. Ao final, nosso aluno teve mais de uma oferta de trabalho e ***escolheu*** essa organização multinacional. A jovem engenheira também foi aprovada no mesmo processo seletivo, tendo se direcionado para uma área mais técnica de Pesquisa & Desenvolvimento. As condições que os levaram a ser aprovados e a aceitar a proposta que lhes foi feita, assim como as perspectivas associadas a cada posicionamento inicial no interior da organização foram, no entanto, completamente distintas.

O trabalho que apresentamos a seguir buscou de uma maneira sistemática analisar tais condições, expressas por um lado pelas características objetivas do campo social em que os formandos da FGV-EAESP estavam inseridos, e por outro lado, pelas disposições individuais, que associadas a diferentes posições sociais, abriam perspectivas diferenciadas para a análise dos posicionamentos assumidos. Algumas perguntas-chave se impuseram e orientaram o seu desenvolvimento:

- Como o formando sob análise enxergava o mercado de trabalho em termos de estrutura de oportunidades?

- De que maneira sua origem social e sua trajetória biográfica influenciaram suas representações e práticas relativas ao mercado de trabalho?
- Quais trajetórias eram para ele mais visíveis ou atrativas?
- Como ele caracterizava uma trajetória de sucesso?
- O que significava *escolher* nessa situação? Como se estruturavam as alternativas que se lhe apresentavam e quais eram as principais condicionantes sociais do processo de escolha?
- De que forma uma determinada extração social e inserção familiar condicionavam os destinos pessoais possíveis de um formando?

Para explorar essas questões, dividimos nosso trabalho em três partes e dez capítulos. A primeira parte é constituída por cinco capítulos. Neste primeiro capítulo, introduzimos o tema geral a que nos dedicamos. No capítulo 2, tornamos mais preciso o nosso foco de investigação, posicionando a problemática da *escolha* de uma posição no mercado de trabalho em relação a duas perspectivas distintas: por um lado, uma perspectiva em que ela é resultado de uma determinação social e, por outro, uma perspectiva em que ela é fruto de uma decisão de cunho absolutamente subjetivo e individual. No capítulo 3, exploramos a história e as características da instituição dentro da qual desenvolvemos nossa pesquisa, a FGV-EAESP. No capítulo 4, damos continuidade à investigação sobre a instituição FGV-EAESP, apresentando a leitura crítica que fizemos de alguns trabalhos anteriores que se voltaram para o estudo das trajetórias de alunos e ex-alunos da Escola. No capítulo 5, que fecha a primeira parte, nós nos dedicamos a apresentar e explorar de maneira mais detida o arcabouço teórico de nosso trabalho, com ênfase para os conceitos de campo e *habitus*.

A segunda parte, por sua vez, é constituída por três capítulos. O capítulo 6 traz uma discussão de aspectos fundamentais da nossa metodologia de pesquisa. O

capítulo 7, cerne deste trabalho, traz a exploração dos resultados de nossa pesquisa de campo e o capítulo 8 apresenta nossas conclusões.

Finalmente, a terceira parte é constituída por dois capítulos. O capítulo 9 traz as referências bibliográficas e o capítulo 10, na forma de anexos, apresenta uma série de informações subsidiárias que sustentam as análise que fizemos ao longo do trabalho como um todo. O capítulo contém o questionário que aplicamos em nossa pesquisa de campo, o roteiro da entrevista, tabelas com os resultados de cruzamentos entre questões do questionário, dados da Coordenadoria de Estágios e Colocação Profissional da FGV-EAESP e um quadro-resumo com características dos respondentes.

2. Escolha: entre determinismo e subjetivismo

"O destino nos chicoteia e lacera: agüentemos!
Não é uma crueldade, é um combate, e quanto
Mais lutarmos, mais fortes seremos."

Sêneca

O objetivo fundamental desse trabalho foi mergulhar na particularidade de uma realidade empírica historicamente situada e datada buscando aumentar a capacidade de compreender e analisar a lógica mais profunda que estrutura e condiciona a movimentação de pessoas no mundo social. Foi como se observássemos atentamente uma determinada figura no fundo de um caleidoscópio, buscando identificar características e propriedades de seus fragmentos e espelhos, aumentando assim nossa capacidade de analisar outras configurações possíveis. Buscou-se entender especificamente um processo que poderia ser genericamente caracterizado como um processo de *escolha*, mas não uma *escolha* qualquer. Trabalhamos intensamente com uma escolha que costuma vir acompanhada de um altíssimo grau de hesitação e ansiedade e que, como qualquer outra escolha, está sujeita a um conjunto de condicionantes sociais que buscamos identificar e analisar: a escolha de um emprego, ou mais propriamente de um trabalho, ao final de um curso de graduação.

A palavra *escolha*, no entanto, talvez traga à nossa mente significados que tentamos sistematicamente evitar ao longo desse trabalho e por isso necessita ser utilizada com algum cuidado. Ela parece colocar um peso grande na capacidade individual de discernimento de uma pessoa diante de um conjunto de alternativas e não acentuar devidamente as seguinte questões: se a pessoa de fato *escolhe*, como é que são definidas as opções que diante dela se apresentam? Quais são os processos sociais que tornam determinadas opções mais visíveis do que outras, e até mesmo mais desejáveis que as outras? Como é que são formados

os critérios que, de maneira mais ou menos consciente, ela utiliza para fazer a escolha? Apesar do peso da herança iluminista, que nos quer muitas fazer crer que a razão individual governa soberanamente esses processos, atingimos um estágio do conhecimento que nos permite avançar hipóteses mais complexas de gênese das práticas sociais. Aprendemos a perceber por exemplo, como bem nos lembra Norbert Elias, que experiências afetivas e fantasias individuais, num estágio primitivo da vida, podem influenciar profundamente a moldagem dos afetos e a conduta em etapas posteriores (ELIAS, 2000: p. 37). Aprendemos a perceber ainda, como argumenta Pierre Bourdieu, que estruturas constitutivas de um determinado tipo particular de meio social produzem sistemas de disposições duráveis, inculcadas pelo indivíduo, que tendem a atuar como um princípio gerador e estruturador de suas práticas e representações (BOURDIEU, 1972: p.60-1). As análise tanto de um quanto do outro parecem destituir o homem da ilusão de um papel absoluto na conformação de seu destino e apontar para caminhos que efetivamente o inserem em seus contextos sociais. Ao fazer isso, eles não nos remetem para uma posição diametralmente oposta que anula o que há de propriamente individual na estruturação de uma trajetória, mas enfatizam a complexa relação que ali se verifica entre indivíduo e sociedade. Diz Bourdieu:

> *"É verdade que a análise sociológica não faz qualquer concessão ao narcisismo e que opera uma ruptura radical com a imagem profundamente complacente da existência humana defendida por aqueles que, a qualquer preço, desejam pensar-se como 'os mais insubstituíveis dos seres'. Mas não é menos verdade que ela é um dos instrumentos mais poderosos de conhecimento de si, como ser social, isto é, como ser singular. Se ela põe em questão as liberdades ilusórias que se dão aqueles que vêem nessa forma de conhecimento de si uma 'descida aos infernos' e que periodicamente aclamam o último grito da moda como 'sociologia da liberdade' - defendida com esse nome por um autor há bem uns trinta anos - ela oferece alguns dos meios mais eficazes de acesso à liberdade que o conhecimento dos determinismo sociais permite conquistar contra os determinismos." (BOURDIEU,1996: p.11-2)*

Se por um lado esse trabalho evitou uma perspectiva subjetivista e racionalista do processo de escolha, unicamente centrada na consciência do agente social, ele também evitou cuidadosamente o caminho de um determinismo social aplicado mecanicamente, sem deixar margem de manobra alguma para a pessoa que *escolhe*. Ele buscou, isso sim, entender, o processo de escolha como um processo de **posicionamento** que não se dá em um vácuo social: condicionado socialmente, ele é um processo que se estabelece em um determinado meio onde há **posições** diferenciadas associadas a determinados **disposições** que o condicionam sem o determinar. Buscamos desenvolver uma análise de natureza sociológica e não psicológica, sem concessões à idéia do homem como sujeito soberano de sua história, ou à sua contraparte, do homem como objeto passivo de um mecanismo social implacável. Parafraseando Sêneca, citado em epígrafe a este capítulo, o que mais nos interessou não foi a identificação de um determinado destino, socialmente determinado, que chicoteando e lacerando, prendesse e impusesse. O que mais nos interessou foi justamente aprofundar a compreensão do combate que eventualmente se travava entre determinações sociais e desejos individuais, à luz do conhecimento que se adquiriu das condições em que se dava a luta.

Em termos mais específicos, esse trabalho teve como objetivo compreender e analisar práticas e representações de alunos que, no final do ano de 2001, encontrando-se em fase de conclusão do curso de graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP, se posicionavam em relação a oportunidades no mercado de trabalho. Buscou-se compreender a maneira como eles construíam uma determinada visão do mercado e de suas possibilidades de inserção nele. Mais do que uma análise objetiva das condições concretas do mercado em um dado momento, buscou-se compreender a maneira como condições objetivas de existência dos formandos foram subjetivamente apreendidas ao longo de suas trajetória de vida, contribuindo para estruturar o processo de escolha específica

que eles naquele momento enfrentavam. Além disso, buscou-se identificar o que esses formandos fizeram ou faziam concretamente ao longo da pesquisa de campo para viabilizar a sua **tomada de posição**: como coletavam e consolidavam informações, de que tipo de processo seletivo participavam, como diferenciavam as oportunidades e de que forma tomavam suas decisões.

Entre os elementos que contribuíram fortemente para definir o nosso objeto de estudo, há alguns que julgamos fundamental explicitar nesse momento. O primeiro deles diz respeito ao entendimento de que a decisão sob análise no estudo (a escolha de uma posição no mercado de trabalho) inseria-se em uma seqüência de decisões que de certa forma a condicionavam. A decisão de fazer *administração de empresas*, particularmente de fazer *administração de empresas na GV,* fora uma decisão anterior que naturalmente condicionou a tomada de decisão diante da qual eles agora se viam. Alguns anos atrás, esses formandos se viram diante da necessidade de tomar uma posição relativa ao curso de graduação que fariam e essa decisão certamente foi por sua vez condicionada por sua trajetória educacional ou, de maneira mais ampla, por sua história de vida e posição particular no mundo social. Havia na decisão em foco ecos de uma série de decisões anteriores, de caminhos tomados e, consequentemente, caminhos não tomados, que reverberavam nas condições concretas que conformavam o processo de escolha analisado.

Um segundo elemento que contribuiu para a definição da nossa perspectiva diz respeito às condições objetivas da economia e por conseqüência do mercado de trabalho no momento em que a pesquisa de campo foi realizada. Apesar de não ser esse o enfoque desse estudo, a consideração dessas condições, que independiam das consciências individuais e naturalmente limitavam a possibilidade de formulação de opções e de projetos profissionais, era fundamental. Podemos afirmar que havia, e sempre há, uma limitação concreta dos possíveis diante do qual os formandos deveriam se posicionar. Em nosso

caso, no momento em que foram aplicados os questionários e realizadas as entrevistas, o mercado de trabalho passava por um período de relativa retração associada a uma contração econômica mundial – fenômeno a que alguns economistas se referiam como *desaceleração estrutural*. Desde o início do ano de 2001, o crescimento global vinha sofrendo uma desaceleração, puxada particularmente por uma recessão que afetava os Estados Unidos, maior economia mundial – recessão essa que foi agravada após os ataques terroristas de 11 de setembro ao *World Trade Center* em Nova York e ao Pentágono em Washington. Somadas a isso, verificavam-se a continuidade da estagnação econômica de mais de uma década do Japão, a segunda maior economia global, a desaceleração do crescimento da União Européia[1] e a grave crise econômica que assolava a Argentina. Isso tudo naturalmente contribuía para caracterizar um mercado de trabalho em situação bastante difícil, com oportunidades mais restritas e um conseqüente aumento da competição pelas propostas disponíveis.

Esse ponto nos leva ao terceiro elemento que contribuiu para definir nossa perspectiva de análise que é justamente o entendimento de que havia uma *luta concorrencial*, mais ou menos explícita, em torno de posições específicas no mercado de trabalho. Essa luta, naturalmente, ultrapassava os limites da Escola e se estabelecia de maneira bastante intensa entre os formandos de diferentes escolas, mas nossa atenção se voltou particularmente para as formas que ela assumia entre um grupo de formandos que tinham em comum uma mesma credencial educacional: no caso, a graduação em Administração de Empresas na FGV-EAESP. Tal luta, como veremos em mais detalhes posteriormente, era travada não entre classes sociais distintas, mas entre pessoas que, grosso modo, pertenciam a uma mesma classe social e detinham um conjunto de trunfos até certo ponto comuns. Toda a afetividade e a demonstração de emoções que cercavam os meses finais do curso de graduação não conseguiam ocultar o fato

[1] A Alemanha, por exemplo, havia registrado contração do Produto Interno Bruto (PIB) no terceiro trimestre do ano e a França apresentava perspectivas de ter crescimento zero no último trimestre

concreto de que *colegas* participavam de processos seletivos semelhantes e *disputavam* posições em um mercado de trabalho que, como foi apontado acima, apresentava particularmente no momento em que foi realizada a pesquisa condições objetivas relativamente adversas. Buscamos ir além de um entendimento plácido daquele espaço e daquele momento como um lugar de coexistência harmoniosa de indivíduos ou posições, identificando elementos que nos permitissem caracterizá-lo como um lugar de forças e conflito.

Apesar da possibilidade de caracterização da luta concorrencial que ali se travava como um luta *intraclasse*, verificava-se que as oportunidades se apresentavam de uma maneira diferenciada para cada um dos formandos em função dos trunfos que eles acumularam ao longo de sua história de vida e aqueles que eram decorrentes de uma posição específica, mais ou menos privilegiada, na estrutura social. Alguns formandos, por exemplo, tiveram oportunidade de estudar no exterior, aprender outras línguas, estabelecer contatos que poderiam ser instrumentais na tomada de posição que deles agora se exigia. O que se verificava é que havia um campo de possibilidades que era socialmente estruturado, com diferentes margens de manobra e iniciativa assim como diferentes graus de eficácia das práticas de busca associados a cada um dos formandos.

É importante ressaltar que a própria percepção das oportunidades no mercado de trabalho era socialmente estruturada, pois era mediatizada por uma estrutura de percepção que também tinha uma gênese social, ou seja, que era produto de uma história determinada e de uma posição específica no campo social. Cabe lembrar que as condições objetivas só existiam e se realizavam como resultado de um processo de interiorização. A escolha que um formando fazia acabava sendo o resultado de um processo dialético que envolvia a percepção (socialmente condicionada) que ele tinha das oportunidades de trabalho, a percepção (também

---

do ano.

socialmente condicionada) que ele tinha de seu lugar e de seus recursos e sua posição objetivamente determinável por uma série de trunfos socialmente valorizados. É isso que nos ajuda a compreender as razões que poderiam estar por trás da aparente falta de visibilidade que determinadas opções conservavam para diferentes agentes: é, por exemplo, o formando X, que nem sequer avaliava a possibilidade de se candidatar ao processo seletivo de um banco de investimentos por considerar, ainda que de forma não plenamente consciente, que não tinha os recursos necessários para se viabilizar como um concorrente sério; ou ainda, a formanda Y, que excluía de seu universo de possibilidades o processo seletivo em uma pequena empresa familiar no interior pois aquela oportunidade não correspondia de fato às disposições associadas a sua posição no campo.

Para possibilitar esse tipo de análise, fizemos uma espécie de mapeamento social, buscando entender as práticas e representações de um grupo específico de pessoas que tinham em comum o fato de estarem concluindo o mesmo curso de graduação, mas que se diferenciavam por ocuparem posições distintas em um espaço social determinado e terem percorrido diferentes trajetórias biográficas. Buscamos entender o modo como algumas pessoas específicas buscavam transitar entre as opções que o mercado de trabalho, em uma conjuntura particular, lhes dispunha a partir do modo como elas definiam a realidade em que viviam. Nos termos da sociologia de Pierre Bourdieu, nós trabalhamos na análise da relação entre as **posições sociais** (que é um conceito relacional e não substancialista), as **disposições** (ou os *habitus*, conceito que exploraremos posteriormente) e as **tomadas de posição** (as *escolhas*). Buscamos compreender a maneira através da qual o espaço de posições sociais se retraduziu em um espaço de tomadas de posição pela intermediação do espaço de disposições (ou do *habitus*) (BOURDIEU, 1996: p.21). Buscou-se construir uma análise que estabelecia uma relação entre os três espaços (de posições, de disposições e de

tomadas de posição) enquanto sistemas de relações que apresentavam importantes homologias.

Acreditamos que esse trabalho poderá ser de interesse para os próprios formandos e os formandos de anos subseqüentes; para os professores universitários de uma maneira geral e particularmente para aqueles que trabalham na FGV-EAESP e para os responsáveis pelas decisões de seleção nas organizações que recrutam junto à Escola.

Tratando-se de uma pesquisa que foi feita com alunos da FGV-EAESP, julgamos importante que a história e as principais características da instituição sejam apresentadas e é isso que será feito no próximo capítulo.

3. A FGV-EAESP

Conhecida como GV ou FGV-São Paulo, a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP) é a maior das cinco unidades da Fundação Getúlio Vargas, instituição de caráter privado sediada no Rio de Janeiro[1]. Localizada em São Paulo, principal centro econômico do Brasil e da América Latina, a EAESP foi fundada em 1954 como resultado do esforço conjunto do governo brasileiro, do setor empresarial e da Fundação Getúlio Vargas, tendo ainda contado com a colaboração de uma equipe de professores brasileiros e da *Michigan State University*[2].

Pioneira no ensino de Administração de Empresas no Brasil, a EAESP instituiu em 1954 um Curso Intensivo de Administração, com o objetivo de oferecer aos dirigentes da nascente indústria brasileira o conhecimento de técnicas avançadas de gestão. Em 1955, ela instituiu o primeiro curso brasileiro de bacharelado em Administração de Empresas. A opção de Administração Pública foi instituída em 1969.

---

[1] A Fundação Getúlio Vargas foi fundada em 1944 a partir de uma idéia originada no DASP – Departamento Administrativo do Serviço Público com o propósito de preparar pessoal qualificado para a administração pública e privada. Ela expandiu suas atividades e se tornou ao longo do tempo uma referência nas áreas de pesquisa e ensino de Economia, Administração e História no Brasil. Além da EAESP, ela abarca hoje a EBAPE (Escola Brasileira de Administração Pública e Empresa), a EPGE (Escola de Pós-Graduação em Economia), o IBRE (Instituto Brasileiro de Economia) e o CPDOC (Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil). Todas as suas unidades, com exceção da EAESP, têm sede na cidade do Rio de Janeiro.

[2] Por volta de 1950, o governo americano instituiu catorze pontos de auxílio para a aceleração do desenvolvimento de países subdesenvolvidos. Um dos pontos abria a possibilidade de se estabelecer convênios para desenvolver o ensino universitário no país. Através de um convênio dessa natureza, professores americanos vieram ao Brasil para preparar os futuros professores da Escola, enquanto professores brasileiros foram encaminhados às universidades americanas para se titularem (CURADO, 1994).

A EAESP é hoje reconhecida como um dos principais centros brasileiros de pesquisa, publicação e ensino de Administração, oferecendo os seguintes cursos:

Graduação
Administração de Empresas (CGAE) Administração Pública (CGAP)
Pós-Graduação
Mestrado em Administração de Empresas – opção profissional (MPA) Mestrado em Administração de Empresas – opção acadêmica (CMAE) Mestrado em Administração Pública e Governo (CMAPG) Mestrado em Economia de Empresas (CMEE) Doutorado em Administração de Empresas (CDAE) Doutorado em Administração Pública e Governo (CDAPG) Doutorado em Economia de Empresas(CDEE)
Extensão / Especialização
Especialização em Administração para Graduados (CEAG) Gestão Estratégica no Turismo (CEAG turismo) Administração Hospitalar e Sistemas de Saúde (CEAHS) Especialização em Administração de Negócios com Sistemas Integrados
Educação Continuada (GVpec)
Cursos semestrais noturnos Cursos em tempo integral Cursos de direção para executivos, em regime de imersão Cursos personalizados para empresas Cursos internacionais, no Brasil e no exterior
Educação à Distância (Gvnet)
Gvnext – Curso de Especialização em Negócios para Executivos

Fonte: http://www.fgvsp.br. Acesso em 26/12/2001

Seu prestígio pode ser comprovado por uma série de fatos. Em primeiro lugar, há um conjunto expressivo de dirigentes empresariais e líderes políticos que nela estudaram atuantes no cenário nacional. Em segundo lugar, ela tem obtido sistematicamente nota máxima no Exame Nacional de Cursos desde que ele foi criado.[3] Em terceiro lugar, ela obteve, em abril de 2.000, o credenciamento de

[3] O Exame Nacional de Cursos, mais conhecido como Provão, é uma rodada de testes a que se submetem os universitários formandos. Criado em 1995 pelo Ministério da Educação, ele tem o objetivo de auxiliar nas avaliações dos cursos de nível superior.

criado.[3] Em terceiro lugar, ela obteve, em abril de 2.000, o credenciamento de seus cursos de graduação e pós-graduação em administração pela *AACSB – The Association to Advance Collegiate Schools of Business*[4], tornando-se uma das 16 instituições fora dos Estados Unidos e a primeira do Brasil credenciada pela organização. Em quarto lugar, ela conquistou no final de 2001 mais um importante credenciamento internacional: o EQUIS (European Quality Improvement System), um sistema de credenciamento criado em 1997 pela *European Foundation for Management Development* (efmd), instituição européia com sede em Bruxelas, Bélgica. Apenas sete instituições no mundo têm, concomitantemente, esses dois credenciamentos internacionais (pela AACSB e pela efmd): a EAESP, a ESADE (Espanha), a HEC (Paris), a *Hong Kong University of Science and Technology* (Hong Kong), a *London Business School* (Inglaterra), a *Rotterdam School of Management – Erasmus University* (Holanda) e a *University of Florida, Warrington College of Business* (USA).[5]

O foco da pesquisa que dá sustentação a essa tese se dirigiu para o Curso de Graduação em Administração de Empresas (CGAE). Este curso, assim como o de Graduação em Administração Pública (CGAP), tem duração de 4 anos e confere ao formando o título de Bacharel em Administração. De acordo com o folheto institucional da Escola, também disponível em formato digital em seu website, este curso tem por objetivo "*habilitar o aluno para uma atuação competente, em uma realidade cada vez mais complexa e competitiva. Não se limita à formação de especialistas em áreas determinadas. Ao contrário, busca desenvolver alunos*

---

[3] O Exame Nacional de Cursos, mais conhecido como Provão, é uma rodada de testes a que se submetem os universitários formandos. Criado em 1995 pelo Ministério da Educação, ele tem o objetivo de auxiliar nas avaliações dos cursos de nível superior.

[4] Organização sem fins lucrativos que visa a promoção e melhoria da educação universitária graduada e pós-graduada em Administração no mundo inteiro.

[5] O EQUIS avalia o desempenho das instituições acadêmicas com base em critérios internacionais, em um processo no qual as escolas são avaliadas por seus pares e clientes. De acordo com a Diretoria da Escola, em e-mail enviado a todos os professores por ocasião do anúncio da conquista do credenciamento, *"obter o selo EQUIS da efmd significa ter um reconhecimento de significativa qualidade internacional, além de trazer, também, a garantia de um acompanhamento de auditoria estratégica que servirá como guia para o desenvolvimento contínuo da Instituição".*

processo multidisciplinar integrado, em que o exercício da cidadania e da liderança é fundamental."[6]

O curso é oferecido no período diurno, com aulas ministradas – nos primeiros quatro semestres – de manhã e à tarde. Nos quatro semestres seguintes, as aulas se concentram na parte da manhã ou da tarde, para permitir ao aluno a realização de estágios. O processo seletivo é realizado semestralmente, oferecendo 200 vagas (150 em Administração de Empresas e 50 em Administração Pública). Tanto o CGAE quanto o CGAP formam administradores com registro no Conselho Regional de Administração (CRA).

Coordenadoria de Estágios e Colocação Profissional (CECOP)

A EAESP conta com uma Coordenadoria de Estágios e Colocação Profissional (CECOP) que, como veremos mais adiante, atua como um importante eixo de conexão entre a Escola e o mercado de trabalho[7]. Sua missão básica é atender e orientar os alunos e ex-alunos de graduação e pós-graduação, tendo em vista seus objetivos de desenvolvimento profissional. Atua fundamentalmente na colocação de alunos como estagiários, trainees ou profissionais e no acompanhamento da vida profissional daqueles que já se formaram para efeito de pesquisa e recolocação. Além disso, atende às necessidades das empresas, oferecendo-lhes condições para palestras e divulgação das oportunidades.

Suas principais atividades incluem: orientação de alunos de graduação e empresas para a realização dos estágios obrigatórios (6 meses); registro e documentação de estágios; divulgação de vagas de empresas através de quadros de avisos e Internet; aconselhamento de carreira; organização de encontros de

---

[6] Fonte: www.fgvsp.br. Acesso em 26/12/2001.

[7] Inicialmente chamado de Setor de Estágios, ele começou suas atividades no início da década de 70, seguindo determinação do Conselho Federal. Inicialmente, seu objetivo era divulgar, orientar e supervisionar o estágio obrigatório. Com a ampliação da gama de serviços prestados, foi

recrutamento com empresas interessadas (*career meetings*); assessoria às empresas no processo de recrutamento; coleta e acompanhamento de dados estatísticos relevantes relativos aos processos seletivos (tais como bolsa-auxílio, salário de trainees, áreas mais requisitadas pelas empresas etc.); divulgação de informações através de uma publicação semestral voltada aos alunos e às empresas (*Linha Direta*); organização e guarda da biblioteca de trabalhos de conclusão de curso (conhecidos na EAESP como *trabalhos de estágio*) etc.

Atividades Extracurriculares

Há um conjunto de espaços sociais na FGV-EAESP onde os alunos desenvolvem atividades extracurriculares e isso é usualmente apontado como uma das suas características definidoras. Entre essas atividades destacam-se a atuação em diversos órgãos deliberativos da Escola e nas empresas juniores (Empresa Júnior e Consultoria Júnior Pública), além de organizações representativas tais como o Diretório Acadêmico, a Associação Atlética e a FENEAD (Federação Nacional dos Estudantes de Administração). Os alunos ainda têm, na FGV-EAESP, uma das sedes brasileiras da AIESEC (*Association Internationale des Étudiants en Sciences Économiques et Commerciales*)[8]. É particularmente importante citar a AIESEC para o nosso propósito, pois ela organiza semestralmente nas dependências da Escola uma *Semana de Recrutamento Universitário*, onde empresas interessadas em recrutar candidatos para seus programas de estágio e *trainees* montam *stands* e apresentam suas propostas. No segundo semestre de 2001, quando foi realizada a pesquisa que embasa essa tese, foi realizada a 19ª

renomeado como Coordenadoria de Estágios e Colocação Profissional – CECOP, em julho de 1996.

[8] A AIESEC é uma organização estudantil que promove o intercâmbio internacional de estudantes e recém-formados. Com uma rede de 50.000 membros, ela atua em mais de 85 países com escritórios em mais de 800 universidades no mundo. Fonte: http://aiesecgv.org.br. Acesso em 27/12/2001.

edição com a participação de um conjunto diversificado de empresas[9] e a visitação de cerca de 3.000 pessoas.

Inserção Internacional

A EAESP tem buscado, em ritmo cada vez mais intenso, diferenciar sua proposta de ensino através de uma maior inserção internacional. Isso provavelmente já pôde ser constatado na apresentação dos credenciamentos internacionais que ela conquistou nos últimos anos (AACSB em 2000 e EQUIS em 2001) mas remonta a anos atrás. Além de ser membro fundador do CLADEA (*Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración*), a Escola participa desde 1976, do PIM – *Program in International Management*, que é um programa de cooperação entre instituições de ensino superior na área de Administração com o objetivo de incentivar o intercâmbio de alunos. Além disso, ela tem acordo com instituições nos Estados Unidos (*University of Texas at Austin*) e na França (*Ecole Superieure des Hautes Etudes Commerciales-HEC*), para programas desenvolvidos, no nível de graduação, durante os períodos de férias.

Instalações

A EAESP é escola isolada, ou seja, não faz parte de uma universidade. Desde 1966 ela está localizada na Avenida Nove de Julho, no bairro da Bela Vista em São Paulo, nas proximidades da Avenida Paulista – uma das principais artérias da cidade, caracterizada particularmente pela alta concentração de instituições financeiras. Ela compõe-se de um edifício-sede de 12 andares, do prédio da Biblioteca Karl A. Boedecker e do Auditório Getúlio Vargas, além de uma quadra poliesportiva e de dois prédios anexos, localizados na Rua Itapeva. As 31 salas

---

[9] As empresas que participaram da 19ª Semana de Recrutamento no segundo semestre de 2001 foram as seguintes: Aventis Pharma, Abbot, Air Liquide, Itaú, OPP, Pirelli, Serasa, Telefonica, Telesp Celular e Unibanco.

de aula, a sala de videoconferência e os 5 laboratórios de informática e sistemas integrados estão situados no edifício-sede.

É interessante observar que os membros da comunidade se referem à EAESP como "Escola" ou "GV" (CURADO, 1994). Essa maneira de se referir à ela será mantida ao longo de todo o trabalho.

A posição ocupada pela Escola no cenário organizacional e acadêmico brasileiro tem feito dela não apenas um centro gerador de estudos relativos à administração como também um foco para o qual a atenção dos pesquisadores se dirige. Julgamos que seria interessante apresentar alguns estudos cujos temas centrais guardassem uma relação mais próxima com o nosso próprio e é isso que faremos no próximo capítulo. Privilegiamos estudos que foram publicados a partir de 1980 e que se dedicaram particularmente a discutir e analisar características e trajetórias de alunos e ex-alunos da Escola.

4. Sob a Lupa dos Pesquisadores: a FGV-EAESP em Estudo

Este capítulo tem como objetivo apresentar uma série de estudos que foram feitos tendo como objeto alunos e ex-alunos dos diferentes cursos da FGV-EAESP. Sem a preocupação de ser exaustivo, ele procura trazer uma amostra representativa dos diferentes tipos de enfoque e tratamento que foram dados ao tema ao longo do tempo. Isso nos permitirá localizar o nosso próprio trabalho em uma linha de investigação que tem se revelado como importante para a compreensão do papel desempenhado pela Escola na trajetória daqueles que nela estudam, assim como do papel que aqueles que nela estudam desempenham na trajetória da própria Escola .

☛ ***"Os Alunos de Administração Pública: Formação Escolar e Prática Profissional"*** **de Vanya Sant'Anna (SANT'ANNA, 1980)**

O primeiro estudo que gostaríamos de discutir foi realizado sob a coordenação de Vanya Sant'Anna entre os anos de 1975 e 1976 e publicado na forma de uma relatório de pesquisa do Núcleo de Pesquisas e Publicações (**NPP**) da FGV-EAESP em 1980 (SANT'ANNA, 1980). Seu objetivo foi coletar e analisar dados relativos a ex-alunos das cinco primeiras turmas do curso de graduação em Administração Pública da GV, ou seja, alunos que se formaram entre o 2º semestre de 1972 e o 2º semestre de 1974. Os dados foram coletados através de um questionário respondido por 126 ex-alunos em um total de 170 que se formaram naquele intervalo de tempo (75%). O estudo se concentrou em dados relativos à avaliação que o ex-aluno fazia do curso e sua trajetória no mercado após a graduação. Ele incluiu informações sobre os estágios que foram realizados ao longo do curso e sobre eventuais programas de pós-graduação. Firmemente

orientado para uma discussão que permitisse a consolidação e desenvolvimento do curso de Administração Pública, o estudo apresentava algumas informações que, por seu paralelismo com questões que posteriormente também nos interessaram, gostaríamos de destacar. Havia na população pesquisada uma nítida predominância masculina (71%). A maior parte dos entrevistados fez o curso e trabalhou simultaneamente. Apenas 35% dos entrevistados não desenvolveram paralelamente ao curso algum tipo de atividade profissional, sendo que praticamente a metade destes (18%) não o fez por serem funcionários públicos que conseguiram afastamento. O número de ex-alunos que trabalhavam por ocasião da pesquisa no setor público era relativamente alto (60%), desfazendo, segundo a autora, *"uma impressão generalizada de que a maior parte dos egressos do curso de AP trabalha no setor privado"*.

Uma questão interessante levantada pelo estudo diz respeito à percepção por parte dos entrevistados com relação aos fatores que favoreceram a obtenção do 1º emprego após a conclusão do curso. Retomamos essa questão em nossa investigação e discutiremos posteriormente, no capítulo dedicado à exploração dos resultados da nossa pesquisa, os dados comparados. Os três fatores principais identificados no estudo de Sant'Anna foram, em ordem de importância: *prestígio da Escola* (33%), *mérito pessoal* (30%) e *relacionamento pessoal* (15%). A autora faz, entretanto, uma ressalva interessante: embora 30% dos entrevistados atribuam a *mérito pessoal* o sucesso na obtenção do emprego, apenas 16% o conseguiram através de concurso ou teste de seleção. Por outro lado, apesar de *relacionamento pessoal* ter sido apontado por apenas 15% dos entrevistados, 31% dos empregos foram obtidos através de indicações de colegas, parentes, amigos ou professores.

O estudo, apesar de interessante e informativo, não apresenta uma orientação teórica clara e não faz uma discussão que vá além de uma apresentação estruturada dos dados coletados. O estudo não é acompanhado de uma lista de referências bibliográficas.

☛ ***"A formação e a ideologia do administrador de empresa"* de Maria de Lourdes Manzini Covre (COVRE, 1981-1ª edição / 1991-3ª edição)**

O trabalho de Covre foi escrito originalmente em 1977 como resultado de uma pesquisa feita em 1976 com alunos dos cursos de graduação e especialização da FGV-EAESP. A amostra pesquisada incluiu 123 alunos de graduação (dos quais a maior parte cursava então os últimos semestres) e 101 alunos do curso de especialização (o CEAG). O trabalho foi publicado em 1981, teve uma segunda edição em 1983 e foi republicado em 1991 com acréscimos, que se referiam à análise de alguns resultados de uma pesquisa feita em1986 com alunos do curso de administração da PUC-SP.

Do ponto de vista teórico, o livro tem como marco a análise da dinâmica social a partir do conflito entre capital e trabalho. Sua proposição central é a de que os administradores desempenham uma função primordial na sociedade, que é a de atender ao Capital. Apesar de acenar para a possibilidade de que outras funções pudessem vir a ser exercidas por eles, Covre tenta compreender através de um estudo de caso aprofundado as maneiras através das quais a formação e a ideologia do administrador se relacionam com aquela função primordial. Ela coloca da seguinte forma:

> *"Se essa função – a de atender ao Capital – é primordial, convém levar em conta que o desempenho do administrador também está atravessado pela dubiedade que permeia todo o capitalismo, e a que estamos sujeitos todos nós. Duplas opostas tais como capital / trabalho, autoritarismo / democracia etc. permeiam o sistema macroestrutural capitalista, as organizações e as personalidades dos sujeitos. A pendência mais para um lado ou para outro dá a gama de possibilidades da função concreta do administrador."* COVRE, 1991: p.7

A autora chama a atenção para o fato de que sua pesquisa foi realizada em um momento em que o Brasil consolidava a organização de seu *capitalismo monopolista* e que o administrador destacado naquele contexto era o *"sujeito*

detentor de técnica organizatória imprescindível para o capital dos oligopólios" (COVRE, 1991: p.8). Dessa forma, ele era considerado, ao lado do economista, o técnico específico requerido pelo sistema de produção naquele momento do desenvolvimento sócio-econômico brasileiro.

Com base nos dados que coletou, Covre construiu uma tipologia dos administradores, organizada de acordo com a posição que tinham diante do capital, ou seja, de acordo com aquilo que ela considerou como o grau de proximidade ou afastamento em servir ao capital. Os tipos identificados, acompanhados de breves descrições feitas pela própria autora, foram os seguintes:

1. "Aluno – imagem positiva do administrador – *que é o aspirante a administrador, que ainda não estava trabalhando.*
2. Administrador em ascensão – *preocupado em atender à empresa e subir junto com ela (que permeia quase todos os tipos de administradores).*
3. Administrador propriamente dito – *aquele que está bem situado na empresa e sente a influência da formação teórica na sua atuação com respeito à estrutura decisória e relacionamento com subordinados.*
4. Administrador deslocado – *aquele que, tendo recebido uma formação como a da EAESP, ou seja, preparado para atuar em empresa grande, se vê atuando em empresa menor, na empresa mais tradicional.*
5. Administrador desajustado – *aquele que encontra dificuldade no desempenho de sua função, ou mesmo que errou ao optar por esta carreira, por falta de características específicas a esta como: agressividade, competitividade.*
6. Administrador tecnocrata ou de vanguarda – *aquele que mais facilmente evidencia a influência da formação escolar e ambiente empresarial, quanto à preocupação com a integração dos funcionários à empresa (também permeia todos os tipos de administradores, em maior ou menor grau).*
7. Técnico – *aquele que está fora da área burocrática, que atende mais a tarefas técnicas, e não a relações humanas. Exerce várias funções e dentre elas a de assessoria e consultoria.*

8. Administrador marginal – *representado por dois casos e o administrador consciente (1 caso), que sabem que atuam como agentes 'portadores da função do capital'; no primeiro caso, em situação desajustada e contraditória e, no segundo, perfeitamente bem ajustado a esta posição, como ele próprio se expressa – 'déspota esclarecido a favor do capital".* COVRE, 1991 – p.142-6

A autora cita ao longo do texto o número de *casos* incluídos em cada categoria, perfazendo um total de 149. Como a pesquisa envolveu 224 pessoas, há 75 casos que, por razões que não foram explicitadas, não se encaixaram na tipologia proposta. Além disso, os limites de cada categoria foram definidos de maneira algo elástica havendo, na nossa avaliação, a possibilidade de sobreposições que a prejudicariam (p.ex. como distinguir os tipos de *administrador de vanguarda* e *administrador em ascensão*?). De qualquer forma, o número de casos apontados em cada categoria foram os seguintes:

1. Aluno	15	10%
2. Administrador em ascensão	49	33%
3. O Administrador propriamente dito	12	8%
4. Administrador deslocado	8	5%
5. Administrador desajustado	27	18%
6. Administrador tecnocrata ou de vanguarda	15	14%
7. Técnico	20	14%
8. Administrador marginal (2) / consciente (1)	3	2%
Total	149	100%

Em formulação posterior no próprio livro a autora exclui da tipologia o último item em função de sua *"quase não representatividade"* (COVRE, 1991: p.184).

Apesar de reconhecer que, em alguns casos, os dados sociais podem ser sociologicamente significativos sem ter significação estatística e podem ser estatisticamente significativos sem ter significação sociológica, causou-nos

estranheza o fato de a autora, tendo identificado apenas 15 casos em um total de 149 como *de vanguarda*, lançar a hipótese de que esta era a *tendência* dos alunos / administradores formados pela FGV-EAESP e dedicar ao tipo específico sua maior atenção, contrapondo-o particularmente ao tipo *técnico*. Segundo ela, o *administrador de vanguarda* estaria, pelo fato de ter uma formação *humanista*, melhor preparado para desempenhar o papel de portador dos interesses do capital.

Conforme já comentamos, Covre realizou posteriormente uma pesquisa com alunos do curso de graduação em administração de empresas da PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e incorporou a análise de alguns resultados à terceira edição de seu livro. Nela, a autora estabelece uma oposição principal entre o *administrador moderno* e o *administrador contraditório*. O primeiro tipo, com discurso semelhante ao *administrador de vanguarda* tipificado no estudo junto à FGV-EAESP, adquiria ali outro sentido em função do *ethos* que atravessava a organização escolar da PUC-SP (marcada pela sua luta contra o regime militar e por ser uma organização ligada à Igreja Católica, com grande influência da Teologia da Libertação) e do próprio momento histórico que se vivia quando foi realizada a pesquisa (um momento de abertura política).

O segundo tipo, no qual ela incluiu a maioria da população pesquisada, se caracterizava por um discurso ao mesmo tempo *progressista* em sua visão sócio-econômico-política da sociedade brasileira, mas *retrógrada* quando pensava a sua formação. Os graduandos se projetavam, enquanto administradores, como meros técnicos e eram assim críticos com relação ao que havia de humanista em sua formação, requerendo-a mais técnica.

A força do estudo de Covre está na sua capacidade de entender e analisar o sistema de relações objetivas, independentes das consciências e das vontades individuais, no qual se insere a ação dos administradores e de algumas instituições atuantes em sua formação, no caso a FGV-EAESP e a PUC-SP. O

que talvez lhe escape, no entanto, são as relações que se estabelecem entre esse sistema e as disposições subjetivas estruturadas dos indivíduos, nas quais aquelas relações se atualizam e tendem a se reproduzir.

☛ ***"Uma Contribuição ao Estudo das Trajetórias Desviantes em Administração"* de Heitor Martelli (MARTELLI, 1983)**

Na forma de uma dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Pós-Graduação da FGV-EAESP, o estudo de Martelli coloca como objetivo aprofundar a compreensão de um dos tipos propostas por Covre: o de *administrador desajustado*. Conforme vimos, esse é o tipo ao qual ela associa aqueles administradores que *encontraram dificuldade* no desempenho de sua função ou que *erraram* ao optar por aquela carreira. Isso se deveria à falta de algumas características específicas que seriam importantes para o exercício da mesma, tais como agressividade e competitividade. Não é a esse tipo, no entanto, que Covre dedica a maior parte de seu esforço de análise. Martelli reconstrói o tipo na forma de *desviante* e analisa seis casos de ex-alunos da FGV-EAESP que não seguiram carreiras tradicionalmente associadas, segundo ele, ao aluno típico da Escola[1]. Entre os casos por ele analisados, encontramos pessoas que, mesmo tendo concluído o curso de graduação em administração, dedicam-se prioritariamente a carreiras como professora de piano, ficcionista, analista (após uma segunda formação como médico psiquiatra), editor e assim por diante. Alguns dos indivíduos que Martelli analisou não tinham assumido ainda uma firme orientação de carreira alternativa, mas se caracterizavam por uma negação da possibilidade de seguir uma trajetória como um *"administrador de vanguarda"*, na tipologia de Covre.

---

[1] Há um sétimo caso que Martelli analisa não a partir do conceito de *desvio*, mas sim de *alternação*, uma transformação extrema da realidade subjetiva na qual o indivíduo *"muda de mundos"*. De acordo com Berger e Luckmann, os processos de alternação são distintos da socialização primária porque não começam *ex nihilo*, mas a ela muito se assemelham por reproduzir em grau considerável a identificação fortemente afetiva com o pessoal socializante. BERGER & LUCKMANN, 1985: p.207-8.

Do ponto de vista teórico, o trabalho de Martelli se ancora particularmente na sociologia do conhecimento conforme desenvolvida por Peter Berger e Thomas Luckmann (BERGER & LUCKMANN, 1985) e na teoria do desvio conforme desenvolvida por Howard S. Becker (BECKER, 1973 e 1977). Menos consistente do que Covre em sua elaboração teórica, o trabalho de Martelli tem seus pontos fortes associados a uma perspectiva que resgata a elaboração discursiva dos próprios agentes. Ainda que atento aos elementos estruturais objetivos que, segundo ele, condicionam as decisões dos indivíduos, Martelli consegue no relato de suas longas entrevistas trazer à tona dimensões subjetivas que não são univocamente redutíveis à dinâmica social mais ampla. Chama a atenção sua capacidade de extrair depoimentos que abordam, ainda que sem grande aprofundamento, temas sensíveis como crises psicológicas, relação com tóxicos e sexualidade.

O tema da relação entre localização na fratria e efetivação do desvio é infelizmente tratado quase que na forma de um apêndice. Essa linha de investigação parecia oferecer ricos subsídios para um aprofundamento da análise proposta. Dos seis casos de desvio estudados, três eram caçulas, um era filho único e outros dois eram filhos do meio.

☛ ***"Administradoras: suas trajetórias e os recortes do cotidiano"* de Heloísa Longo (LONGO, 1985)**

O estudo de Heloísa Longo tem alguns pontos em comum com o de Heitor Martelli discutido anteriormente: além de ambos terem sido apresentados como dissertação de mestrado ao Curso de Pós-Graduação da FGV-EAESP, eles seguiram uma orientação teórica em grande parte semelhante. O estudo de Longo também se baseia fortemente na obra de Peter Berger e Luckmann (BERGER & LUCKMANN,1985) e faz uso de alguns conceitos de Pierre Bourdieu (BOURDIEU,

1972, 1977, 1983 e outros) e David Cooper[2]. Apesar de uma apresentação e integração de conceitos não propriamente marcada pela clareza, seu estudo apresenta um interesse especial pelo direcionamento do foco: ela se dedicou a analisar as trajetórias de agentes sociais sujeitos a uma dupla determinação, ser mulher e ser profissional. Seu ponto de partida foram entrevistas realizadas com vinte mulheres, todas elas ex-alunas do curso de graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP. Estas vinte mulheres foram escolhidas aleatoriamente entre as 351 que até então tinham se graduado naquele curso.

Tentou-se ao máximo obter uma distribuição na amostra que fosse proporcional àquela encontrada no universo em termos de número de mulheres que se graduaram ano a ano. Dificuldades como mudança de sobrenome ao casar, mudança residencial dos pais para destino ignorado, mudança residencial das próprias sorteadas para Estados ou países mais distantes e até mesmo a recusa em fornecer a entrevista fizeram com que, para se chegar à esta amostra de 20 entrevistas, houvesse dois sorteios aleatórios – um de 35 ex-alunas, que resultou em 18 entrevistas efetivas, e outro de 5, que resultou em mais duas entrevistas. Com idade entre 22 e 44 anos, concentradas particularmente na faixa entre 22 e 35, as entrevistadas tinham nas datas do encontro concluído seu curso no período de dois a dezessete anos antes.

Três eixos principais contribuíram para articular a exploração que Longo faz do tema: a instituição familiar, a instituição escolar e o mercado de trabalho. Diferentemente do trabalho de Martelli, ela aprofundou a discussão da especificidade da socialização feminina e, particularmente a partir do trabalho de Rodrigues (1981), do impacto da posição na fratria sobre a configuração das trajetórias.

Sua trabalho de pesquisa, de caráter exclusivamente qualitativo, teve como característica fundamental o fato de se basear em entrevistas onde praticamente

[2] COOPER, D. *A Morte da Família*. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

uma única questão era formulada: - *"Quero saber tudo, tudo, tudo o que você quiser me contar sobre sua vida."* Os recortes de maior interesse, mulher e administração, não foram em momento algum revelados. Não era de se estranhar que muitas entrevistadas se surpreendessem com a questão e, segundo a autora, só se tranqüilizassem diante da menção do nome da instituição financiadora da pesquisa[3]. A técnica de discurso livre sem interferência do entrevistador foi adotada com o objetivo de se permitir que a própria entrevistada dirigisse suas respostas para aquilo que considerava como mais relevante. As entrevistas tiveram uma duração que variou de vinte minutos a quatro horas.

À exceção de uma única entrevista, apresentada na íntegra, todas as outras foram recortadas e agrupadas em torno dos seguintes tópicos:

- as relações familiares, abrangendo a família de origem, e eventualmente a família de destino que resultou de casamento e filhos;
- a opção pela administração, vista então como uma carreira notadamente masculina, e em particular pela GV;
- a interdependência entre os mundos da casa e do trabalho;
- a relação específica com o mundo do trabalho;
- e finalmente, nas palavras da autora, a *individuação do eu*, onde se explora particularmente a relação das entrevistadas com as determinações sociais.

Em todo o trabalho, Longo se preocupou em situar as dúvidas, angústias e ansiedades de suas entrevistadas em um campo onde se contrapõem as determinações de uma *socialização feminina*, ocorrida no seio das famílias e reforçada na maior parte dos casos pelo estudo em colégios voltados exclusivamente para o público feminino[4], e as de uma *socialização masculina*, ocorrida no interior da FGV-EAESP e reforçada pela atuação no mercado de trabalho. Em suas palavras:

---

[3] FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.

[4] Das dezessete entrevistadas que se referiram às instituições escolares pelas quais passaram antes de iniciar o curso de graduação na GV, nove estudaram em colégios de freiras (p.100 e 158).

"As socializações feminina e masculina divergem em muitos aspectos. É basicamente na contradição existente entre estes dois níveis de expectativas que vamos encontrar o trilhar diário de um cotidiano atribulado e angustiado." LONGO, 1985 – p. 185

Levando-se em consideração as configurações definidas pelos ***determinismos da socialização feminina***, três grupos básicos foram encontrados na amostra pesquisada e apresentados pela autora em sua conclusão:

a) ***As solteiras, todas trabalhando****. Sentem que falharam, ou estão começando a falhar no projeto doméstico. O príncipe encantado com o qual sempre sonharam não veio em seu encalço. Provavelmente porque* ***elas*** *não são dignas de tal honraria.*

b) ***As casadas que não trabalham****. Preparadas para exercer uma atividade que consideram produtiva, vêem-se obrigadas a realizar tarefas menores, que não condizem com os valores um dia compartilhados com outros homens.*

c) ***As casadas que trabalham****. A sobrecarga de atividades obrigatórias levam-nas a abdicar de quaisquer atividades lúdicas, onde estaria presente o* ***prazer*** *e não o* ***dever****.* LONGO, 1985 – p. 243-4

Por outro lado, levando-se em consideração as configurações definidas pelos ***determinismos da socialização masculina***, três grupos distintos foram propostos:

a) ***As que não trabalham remuneradamente****. Sentindo-se diminuídas com relação a um passado não muito remoto, onde já foram equiparadas aos homens, tentam, a muito custo (lendo artigos econômicos, administrando eficazmente o lar) disfarçar este sentimento.*

b) ***As que trabalham em área diversa da administrativa****. Graduar-se em uma área e trabalhar em outra significa que o tempo da graduação foi gasto inutilmente.*

c) ***As que trabalham em administração****. Percebem que não há na carreira masculina a possibilidade de auto-realização: competir com homens é um jogo permitido somente até um nível bem delimitado.* LONGO, 1985 – p. 244

O trabalho de Longo revelou-se um trabalho em que a riqueza de informações e a argúcia da análise sobrepujaram eventuais deficiências da arquitetura conceitual.

☛ ***"O Jovem Administrador"* de Maria José Tonelli (TONELLI, 1996)**

Este estudo, publicado em 1996 na forma de um relatório de pesquisa do **NPP** da FGV-EAESP, tem como temas centrais as questões da formação do jovem administrador e suas dificuldades no processo de inserção na vida profissional. Ele se inscreve em uma tradição de análise crítica do ensino e da formação do administrador no mundo contemporâneo, particularmente associada ao trabalho do sociólogo Jean-François Chanlat (CHANLAT, 1992, 1995). O momento em que ele foi realizado se caracterizava por um processo de crise e transformação econômica que se traduzia não apenas em uma restrição da oferta de trabalho como em uma profunda transformação de sua própria natureza. A própria autora assinalou que era um momento em que *"só se falava do 'fim do emprego'*[5] e seu trabalho buscava se inserir nessa discussão.

O relatório se divide em duas partes. A primeira parte resultou de um seminário oferecido em 1993 aos alunos dos dois últimos semestres do curso de graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP. No decorrer do seminário, que recebeu o nome de *"Ansiedades do Jovem Administrador"*, foi aplicado um questionário aberto que serviu como ferramenta para levantamento de informações mais detalhadas relativas ao significado que os alunos atribuíam ao trabalho que estavam exercendo naquela ocasião e aquele que desejavam exercer no futuro. Ele serviu também para o levantamento de algumas dificuldades

---

[5] Dois livros com orientações bastante distintas foram lançados no Brasil ao redor desse período e certamente contribuíram com sua repercussão para transformar a questão do *"fim do emprego"* em um tema bastante presente nas discussões e preocupações dos aspirantes a administrador e dos administradores propriamente ditos. (BRIDGES, 1995; RIFKIN, 1995) Os dois já traziam em seus títulos o tema em realce: o livro de Bridges se chamava *"Mudanças nas Relações de Trabalho: como ser bem sucedido em um mundo sem empregos"*; o de Rifkin: *"O Fim dos Empregos: o declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho"*.

específicas que enfrentavam então. Ele se articulava ao redor das seguintes questões:

1. *Como você percebe o início de sua carreira profissional?*
2. *Qual o significado do trabalho que você realiza atualmente?*
3. *Você tem orgulho deste trabalho? Por quê?*
4. *Quais as dificuldades que você encontra (pessoais, técnicas, interpessoais)?*
5. *Como é seu relacionamento com chefias, pares e subordinados?*
6. *Como você classificaria o clima de sua empresa e de seu grupo mais próximo de trabalho?*
7. *Quais as condições que você considera necessárias para ser um bom administrador?*
8. *O fato de ser GV lhe dá alguma condição que você considera especial?*
9. *Você sente pressão por parte dos amigos, parentes, pais, ou mesmo pessoal, para crescer na carreira, ter reconhecimento?*
10. *O que você mais gosta no seu trabalho?*
11. *O que você menos gosta no seu trabalho?*
12. *Qual o seu projeto de vida?*
13. *O que lhe aflige mais: o mercado recessivo e as condições sociais do país; exigências familiares; conflitos internos; ou ...?*
14. *Como você se define?*

Trechos das respostas dos alunos foram destacados e apresentados, sem nenhuma forma de identificação, após cada pergunta. Esse formato de apresentação permitiu a construção de ricos e coloridos mosaicos a partir de fragmentos que foram recortados, aglomerados e fixados em função da sua relação com o tema central da questão investigada. Se por um lado esse formato de apresentação abriu a perspectiva de uma análise do amplo leque de respostas encontrado no grupo, por outro ele dificultou a percepção das individualidades propriamente ditas, que praticamente se dissolviam no grupo. Como em um mosaico, perdia-se de certa maneira a noção da forma que deu origem ao fragmento que ali foi encaixado, assim como a noção da função que aquele fragmento ocupava na forma original.

A segunda parte do relatório resultou de entrevistas em profundidade realizadas com dois ex-alunos e dois alunos e foi apresentada na forma de quatro estudos de caso. Embora não fosse, segundo a autora, a intenção inicial, cada caso concentrou-se sobre um aspecto em particular: O primeiro caso foi construído a partir da entrevista com uma jovem já formada e que trabalhava em uma empresa de consultoria – ele concentrou-se na questão do limite da ação das organizações sobre os indivíduos. O segundo caso foi construído a partir da entrevista com um jovem também já formado e que trabalhava como *trainee* em um grande companhia de cigarros – ele concentrou-se na questão do desempenho de papéis e da aprendizagem de comportamentos. Os dois últimos casos foram construídos a partir de entrevistas com alunos. Um deles se concentrou na questão da decepção de uma aluna com comportamentos com os quais se defrontou, tanto na Escola quanto na organização em que estagiou, que não eram norteados por valores que prezava. O outro se concentrou na questão do papel social do administrador e na falta de informações concretas sobre as possibilidades de atuação no campo da administração. O trabalho é concluído com algumas considerações relativas à necessidade de se obter uma informação mais precisa sobre a ocupação dos ex-alunos da GV, seus sucessos e suas dificuldades, de maneira a melhor nortear tanto o ensino quanto o apoio que a Escola dá à inserção profissional de seus alunos.

☛ ***"Desenvolvimento de carreira e significado do trabalho"*** **de Christina Larroude de Paula Leite (LEITE, 1998)**

O trabalho de Leite, apresentado na forma de uma tese de doutorado ao Curso de Pós-Graduação na FGV-EAESP, tem como objetivo discutir o desenvolvimento de carreira e o significado do trabalho para a turma de formandos de 1982 do curso de graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP. A pesquisa de campo que lhe dá sustentação foi feita em 1997, abordando portanto quinze anos da trajetória profissional desses ex-alunos da Escola. O trabalho é todo permeado

por uma preocupação em se estabelecer comparações entre mulheres e homens, tema com o qual a autora já se ocupava em sua dissertação de mestrado apresentada em 1990 (LEITE, 1990).

Do ponto de vista teórico, a tese tem como fundamento um projeto de pesquisa desenvolvido entre 1978-1984 em 8 países industrializados (Alemanha, Bélgica, Estados Unidos, Inglaterra, Israel, Japão, Holanda e Iugoslávia), envolvendo cerca de 14.700 pessoas (MOW INTERNATIONAL RESEARCH TEAM, 1987), com o objetivo de identificar, entender e analisar os diferentes sentidos que eram atribuídos ao trabalho. A análise dos dados empíricos envolveu particularmente duas dimensões que foram retomadas por Leite em sua tese: a primeira dizia respeito à questão da *centralidade do trabalho* e a segunda à questão das *características que as pessoas tendiam a utilizar para definir uma atividade como sendo "trabalho"*. Enquanto a segunda dimensão é auto-explicativa, a primeira merece uma breve discussão.

Centralidade do trabalho é definida de maneira geral como uma crença abrangente sobre o valor do trabalho na vida de uma pessoa (MOW INTERNATIONAL RESEARCH TEAM, 1987: p.17). Ela se divide em duas componentes principais: uma *componente valorativa*, que envolve identificação e comprometimento com o trabalho, e uma *componente orientativa*, que envolve as decisões e os comportamentos de um indivíduos relativos às diferentes esferas de sua vida.

Sem perder de vista esses conceitos centrais, Leite adaptou o questionário utilizado na ampla pesquisa internacional tendo em vista as características próprias de sua amostra e o âmbito de sua investigação. Este questionário foi enviado a todos os formandos de 1982 que puderam ser localizados. Dos 227 formandos (27% mulheres), 119 foram localizados (24% mulheres) e 58 efetivamente responderam (21% mulheres) ao questionário.

Na tese, as respostas às 70 questões do questionário são analisadas e consolidadas em vinte observações apresentadas à título de conclusão. Entre essas conclusões, destacamos as seguintes:

☛ A frase que, segundo os ex-alunos entrevistados, melhor expressava o que *o* trabalho significa para eles foi *"o trabalho é um meio de realização pessoal"*. Essa frase foi a que foi assinalada pelo maior número de respondentes entre um conjunto de cinco frases. A ela se seguiram, em ordem decrescente de importância: *"o trabalho me proporciona o dinheiro que eu preciso"* ; *"o trabalho me permite ter contatos interessantes com outras pessoas"* ; *"o trabalho é um meio útil de servir à sociedade"* e finalmente *"o trabalho dá status e prestígio"*.

☛ Diante de uma questão que solicitava aos respondentes que assinalassem em uma escala de 1 a 5 a alternativa que melhor representasse a importância e o significado do trabalho em suas vidas como um todo, verificou-se a seguinte distribuição:

Uma das coisas **menos** importantes na minha vida	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	Uma das coisas **mais** importantes na minha vida
	5,17%	-	*12,07%*	*55,17%*	*27,59%*	

☛ Entre 14 características apresentadas, os entrevistados elegeram as seguintes como as mais importantes para identificar uma atividade como *"trabalho"*: *"se agrega valor a alguma coisa"* ; *"se você é responsável por ela"* ; *"se você ganha dinheiro para fazer"* ; *"se exige esforço mental"* e *"se contribui para a sociedade"*.

☛ Os entrevistados ordenaram, da mais importante para a menos importante em suas vidas naquele momento, as 5 áreas que lhe foram apresentadas da seguinte forma: *família*, *trabalho*, *lazer*, *comunidade* e *religião*.

- Entre 12 itens apresentados, os entrevistados consideraram os seguintes como os mais importantes que seu trabalho contivesse: *"ser interessante"* ; *"proporcionar oportunidade de aprender coisas novas"* ; "ter muita autonomia" e *"bom salário"*.

- Em termos gerais na população pesquisada, 72,41% dos entrevistados declararam estar *satisfeitos* ou muito *satisfeitos* com suas histórias profissionais até então e 65,52% atribuíram notas entre 8 e 10 (em uma escala de 1 a 10) para a sua satisfação geral com a vida.

- O início de carreira dos ex-alunos se deu em nível relativamente elevado, ocupando em seu primeiro emprego após o término da graduação posições de *trainees*, analistas e gerentes.

- O acesso dos entrevistados às suas posições de então foi, na maior parte das vezes, obtido de forma concorrencial, ou seja, através de participação em processo seletivo ou concurso. A segunda forma de acesso ao emprego de então mais citada pelos ex-alunos, no entanto, *foi "fundação da empresa"*, algo que não se dá de maneira propriamente concorrencial.

- Os entrevistados revelaram baixa propensão à mudança freqüente de emprego. O tempo médio de permanência na empresa em que estavam no momento em que o questionário foi aplicado era de 7 anos e meses e o tempo médio de permanência no cargo era de 4 anos e 7 meses.

- O desemprego não era vivenciado como uma ameaça séria pelos respondentes. Apenas 13,79% tinham estado desempregados nos 5 anos anteriores e nenhum deles tinha estado desempregado nos 12 meses anteriores à aplicação do questionário. Além disso, 48,28% dos entrevistados avaliavam como *relativamente fácil* ou *muito fácil* encontrar um emprego similar

ao que tinham em um período de 12 meses a partir da data da entrevista, comparados a 41,38% que avaliavam como *difícil*.

- Verificou-se que a remuneração declarada dos diretores profissionais era superior à dos empresários.

- Verificou-se ainda que os entrevistados aparentemente não valorizavam a educação continuada: 51,72% deles não deram continuidade a seus estudos em contraposição a 27,59% que fizeram um curso de especialização; 12,07% que iniciaram mais não terminaram um curso de pós-graduação e 6,90% que concluíram um MBA nacional ou internacional.

- Observou-se que, com a graduação, os entrevistados atingiram um nível de educação formal que era superior ao nível máximo atingido por muitos de seus pais e de suas mães: 44,83% dos pais e 68,97% das mães dos entrevistados não chegaram a concluir um curso universitário.

- Com relação à questão da mulher no mercado de trabalho, a autora chama a atenção para o fato de que 77,59% dos respondentes ao questionário afirmaram ser indiferentes à necessidade de trabalhar com um superior do sexo feminino. Além disso, 43,10% afirmaram que a mulher humanizava as relações no trabalho, 41,38% acreditavam que ela trabalhava bem em equipe e 37,93% disseram que ela era mais dedicada à empresa. Apesar da dificuldade inerente às comparações salariais, ela ressalta que a remuneração média declarada pelos homens foi 36,41% superior à remuneração média declarada pelas mulheres. Deve-se levar em consideração que a média de idade entre as mulheres entrevistadas era ligeiramente inferior à média de idade entre os homens: 38,17 anos das mulheres contra 39,91 dos homens.

O trabalho de Leite não nos permite acompanhar de perto a gênese social das representações relativas ao trabalho expressas pelos entrevistados, mas nos

oferece um retrato rico de sua articulação por um grupo específico de pessoas em uma determinada conjuntura sócio-econômica.

Com a apresentação desse trabalho, fechamos esse capítulo onde revimos uma série de estudos que tiveram como foco comum alunos e ex-alunos da FGV-EAESP. O nosso estudo pretende se inserir nessa linha de investigação e, para isso, apresentaremos no próximos capítulos suas bases teóricas, sua metodologia e seus resultados.

5. Formulação das Bases Teóricas

O objetivo desse capítulo é apresentar a perspectiva teórica que orientou nosso trabalho de pesquisa. Desenvolveremos os pontos que nos parecem mais pertinentes para a compreensão de nossas premissas epistemológicas – ou seja dos princípios teóricos que orientaram a construção de nosso objeto de estudo, o desenvolvimento de um determinado plano de investigação e o trabalho de elaboração analítica.

A realidade social se caracteriza por ter seus diversos elementos imbricados uns com os outros, numa sobreposição complexa de diferentes sistemas de relações. A separação de um elemento qualquer da vida social do contexto mais amplo em que ele se acha inserido e a sua constituição enquanto objeto de estudo são sempre atos de certa forma artificiais – o que não quer dizer que sejam necessariamente arbitrários. Fazê-lo implica sempre definir aspectos para os quais a atenção do pesquisador se voltará prioritariamente em detrimento de outros, que serão relegados a um segundo plano. Entre o "*objeto de estudo*" e o "*objeto de estudo construído*" há uma série de filtros que, se por um lado reduzem a complexidade do real, por outro tornam possível estabelecer um horizonte efetivo de problemas e de questões de investigação. As decisões relativas à escolha desses filtros são naturalmente difíceis de serem tomadas, pois influenciam não apenas a direção do olhar do investigador, mas também a própria qualidade da análise que se desenvolve – qualidade entendida aqui como o seu poder de contribuir para a compreensão daquilo que se propõe a investigar.

É sempre possível imaginar que um aspecto que o pesquisador, em função de suas opções teóricas, não tenha elegido como merecedor de sua observação

seletiva pudesse ter sido fundamental para a compreensão de um determinado conjunto de práticas ou representações. Essa constatação nos leva a assumir, antes de mais nada, uma postura de humildade intelectual: não há pesquisa do mundo social que nos permita abarcar, de maneira plena e integral, todos os diferentes planos de conexões que se cruzam em uma determinada situação histórica concreta. Restarão sempre lacunas, questões em aberto, que o investigador, com as ferramentas que tinha em mãos, não foi capaz de preencher ou responder. É melhor admiti-las do que ocultá-las, reconhecê-las do que negá-las. Sendo assim, toda explicação do mundo social é, na verdade, uma tentativa parcial de compreensão, cujas eventuais pretensões à qualquer forma de verdade absoluta estão certamente fadadas ao fracasso. Suas proposições nada mais são do que reivindicações pela verdade, a serem testadas como adequadas pelo julgamento intersubjetivo da comunidade científica.

Se não é possível, portanto, simplesmente nos aproximarmos de uma determinada realidade social e descrevê-la *inteiramente*, quais são os nossos critérios para definir o que observar? De que maneira *construímos* o nosso objeto específico de estudo? Na verdade, toda observação, inclusive aquelas que permeiam a nossa interação no mundo da vida cotidiana, é precedida por uma *teoria*. No mundo da vida cotidiana, geralmente não nos damos conta de sua atuação e agimos com naturalidade em um mundo constituído por zonas de relevância variada, cuja existência não problematizamos. No mundo da construção do conhecimento teórico da vida social, no entanto, é fundamental torná-la clara, até mesmo para que possamos romper com aquelas representações de senso comum que, muitas vezes, contribuem muito mais para ocultar do que para revelar a dinâmica concreta de relações e processos sociais.

Em trabalho dedicado à obra do sociólogo francês Pierre Bourdieu, que como veremos é uma referência fundamental na construção de nossa abordagem, Louis Pinto chama a atenção para o fato de que uma obra científica se caracteriza por

alternativas propriamente teóricas, sendo a teoria fundamentalmente o "*exercício sistemático da responsabilidade intelectual*" (PINTO:2001, p.14) A teoria cumpre um papel fundamental de orientar a observação e instrumentalizar a análise e para que possa ser propriamente referendada ou contestada, é preciso que ela seja explicitada e colocada à prova na prática concreta da pesquisa. Ela pode ainda muitas vezes auxiliar na necessária ruptura com o senso comum, ao sugerir um olhar que traz estranhamento ao que é familiar e eventualmente familiaridade ao que é estranho. Como coloca Pierre Bourdieu, é preciso manter firme a determinação de ir além do senso comum, ou seja daquilo que prevalece sem reflexão ou questionamento em um determinado contexto social e se impõe como natural e necessário:

> "*A construção de um objeto científico requer antes e acima de tudo uma ruptura com o senso comum, ou seja, com as representações compartilhadas por todos, sejam elas meros lugares-comuns da existência cotidiana ou representações oficiais, usualmente inscritas em instituições e assim presentes tanto na objetividade das organizações sociais quanto na mente de seus participantes.* O preconcebido está por toda parte." apud GRENFELL & JAMES, 1998: p.160.

Diante disso, julgamos que é fundamental apresentar o travejamento conceitual que nos levou a construir o nosso objeto de estudo de uma determinada forma, discutindo nossas opções teóricas e seus pressupostos. Esses pressupostos nos permitiram forjar categorias analíticas para observar aspectos discretos e específicos de uma realidade social, marcada pelo entrelaçamento de inúmeros fenômenos das mais diversas naturezas.

A construção do nosso objeto de estudo foi o resultado concreto de opções teóricas que foram sendo feitas ao longo de uma reflexão voltada para o aprofundamento da compreensão das práticas sociais e das representações dessas práticas de um grupo determinado de pessoas em um momento particular de suas trajetórias de vida. O grupo a que nos dedicamos, conforme já

apresentamos, era constituído por *alunos do curso de administração de empresas de uma escola superior de elite localizada na cidade de São Paulo (FGV-EAESP)*. O momento particular em que tentamos capturar a essência de sua movimentação no espaço social foi *o último semestre do curso*, com a nossa atenção particularmente voltada para aquilo que dizia respeito a seu *posicionamento no mercado de trabalho*. O pensamento sociológico de Pierre Bourdieu forneceu as *ferramentas do pensamento* básicas para o desenvolvimento de nossa abordagem. Seu projeto sociológico, iniciado na década de 50, tornou-se uma referência importante para o estudo das formas distintivas de poder – político, intelectual, burocrático e econômico – através das quais as sociedade contemporâneas são governadas. Influenciado por Marx, Durkheim e Weber, Bourdieu combinou descrição etnográfica, documentação histórica, análise estatística e argumentação teórica para desenvolver uma análise ampla e altamente original das formas de poder. Entre o conjunto diversificado de temas aos quais se dedicou ao longo de sua trajetória acadêmica, destaca-se particularmente o estudo das funções e do funcionamento social dos sistemas de ensino nas sociedades contemporâneas. Os aspectos centrais de seu pensamento, particularmente os conceitos que se revelaram como mais úteis para o desenvolvimento da nossa investigação, serão apresentados e discutidos nesse capítulo. O capítulo está dividido em quatro seções, articuladas ao redor dos seguintes elementos: o conhecimento praxiológico (5.1); a noção de *habitus* (5.2); os conceito de campo e capitais (5.3) e, na seção final, a questão da reprodução e da mudança social (5.4).

5.1. O Conhecimento Praxiológico

O tema que investigamos nesse trabalho é um tema que envolve fundamentalmente a questão da mediação entre o agente social e a sociedade, singularizada em uma situação particular. Do ponto de vista epistemológico, o tratamento dessa problemática mais ampla parece oscilar, de acordo com Bourdieu, entre dois modos de conhecimento teórico polares e antagônicos: o conhecimento *fenomenológico* e o conhecimento *objetivista* (BOURDIEU, 1972: p.46). Essa polaridade, que remete em essência à antiga polêmica entre subjetivismo e objetivismo, na verdade transcende o campo de teorias particulares na medida em que considera métodos distintos como o positivismo e o estruturalismo enquanto perspectivas objetivistas, e o interacionismo simbólico e a etnometodologia enquanto epistemologias fenomenológicas.

O conhecimento *fenomenológico* busca explicitar a apreensão prática do mundo social, ou seja, sua apreensão como mundo natural e evidente, sobre o qual, por definição não se pensa e que exclui a questão de suas próprias condições de possibilidade. O foco de sua lente está dirigido para as estruturas da consciência individual, com grande importância sendo atribuída ao ponto de vista subjetivo do agente social e ao significado que ele atribui à sua ação.

No polo oposto, o conhecimento *objetivista* opera uma ruptura com essa apreensão prática e subjetiva do mundo social, deslocando o foco de sua atenção para o entendimento do mundo social como um sistema de relações objetivas, independentes das consciências e das vontades individuais. Ele abandona assim os pressupostos, tacitamente assumidos pelos agentes sociais, que conferem ao mundo social seu caráter de naturalidade e evidência e busca construir um sistema de relações objetivas que estruturam as práticas e as representações das práticas dos agentes sociais.

O modo de conhecimento praxiológico, defendido por Bourdieu, opera uma nova inversão da problemática, redefinindo seu objeto a partir de uma ruptura com o conhecimento objetivista, o que no entanto não representa um retorno ou uma filiação ao conhecimento fenomenológico. Nas palavras de Bourdieu, *"o conhecimento praxiológico não anula as aquisições do conhecimento objetivista, mas conserva-as e as ultrapassa, integrando o que esse conhecimento teve que excluir para obtê-las"* (BOURDIEU, 1972: p.48). O objeto de tal modo de conhecimento incorpora assim não apenas o sistema de relações objetivas, mas também as relações que se estabelecem entre esses sistemas e as disposições subjetivas estruturadas dos agentes sociais, nas quais aquelas relações se atualizam e tendem a se reproduzir. (BOURDIEU, 1972: p.47)

Percebe-se uma reconstituição do foco, com um afastamento tanto do polo constituído ao redor das construções subjetivas do agente social, quanto daquele constituído ao redor das estruturas sociais objetivas. A atenção se volta para o princípio que faz a mediação entre essas duas esferas, gerador de práticas e representações que não são nem meros subprodutos de uma estrutura que lhe é exterior, nem meras expressão de uma subjetividade individual e isolada. Apontam-se, por um lado, os limites do ponto de vista *fenomenológico* que, ao buscar apreender as práticas *por dentro*, em um mergulho na consciência do agente individual, acaba se afastando da compreensão das próprias condições de possibilidade que a engendram. Por outro lado, apontam-se também os limites do ponto de vista estritamente *objetivista*, que ao apreender as práticas *de fora*, enquanto fato acabado, acaba se afastando da compreensão daquilo que se revela como conhecimento prático do mundo social, bem como de seu papel ativo na constituição e reprodução do mundo que cerca o agente social. No tratamento da questão do conhecimento praxiológico, percebe-se a intenção firme de Bourdieu de desenvolver uma teoria da prática suficientemente robusta para ser objetiva e generalizável, mas também capaz de dar conta do pensamento e da ação subjetivos, individuais.

O desenvolvimento desse trabalho foi balizado pela busca de construção desse tipo de conhecimento. Assumimos como ponto central de nossa análise a *relação* de mão dupla que se estabelece entre as estruturas objetivas do mundo social e as estruturas subjetivas incorporadas pelos agentes sociais. Através dessa abordagem buscamos ao mesmo tempo evitar transformar os indivíduos que investigamos em **sujeitos** soberanos ou em meros **epifênomenos** da estrutura. Tentamos entendê-los enquanto **agentes** de seu destino, preocupados em se posicionar no mundo social ("*escolher*" uma carreira ou, mais especificamente, um trabalho) a partir de uma determinada posição no espaço social, por intermédio de um espaço de disposições inculcadas responsável pela mediação entre eles e a sociedade. Os conceitos básicos que sustentam e articulam esta abordagem – *habitus*, campo e capitais – serão apresentados e discutidos nas próximas seções deste capítulo.

5.2. *Habitus*

A mediação entre agente social e estrutura é tratada por diferentes abordagens sociológicas de maneira bastante distinta, sendo relevante para nós traçar uma distinção que se estabelece, de maneira ampla, entre os três modos de conhecimento do mundo social que tratamos na seção anterior. No modo de conhecimento *objetivista*, a ação social é deduzida a partir de um sistema objetivo de representações que se encontra fora do agente social e tende assim a ser considerada como mera *execução.*

No centro do modo de conhecimento *fenomenológico* encontra-se a noção de *projeto*, que sublinha a especificidade de uma ação colocada no tempo futuro. Alfred Schutz, sociólogo austríaco que estabeleceu a partir de Husserl e Weber as bases de uma sociologia fenomenológica, nos fala de *projeto* como uma *"antecipação da vida futura por meio da fantasia..."* (SCHUTZ, 1979: p. 138). Ele chama a atenção, entretanto, para o fato de que projetar é mais do que fantasiar, introduzindo assim considerações sobre o *estoque de conhecimentos* que o agente social tem a respeito do *mundo da vida,* entendido como a esfera total das experiências de um indivíduo específico, conforme vistas e compreendidas por ele:

> "O projeto *é a fantasia motivada pela intenção posterior, antecipada, de desenvolver o projeto. A possibilidade prática de desenvolver a ação projetada, dentro do quadro imposto da realidade do mundo da vida, é uma característica essencial do projeto. No entanto, ela depende de nosso estoque de conhecimento à mão na ocasião do projeto. A possibilidade de praticar a ação projetada significa que, de acordo com o meu conhecimento atual, a ação projetada, pelo menos com relação ao seu tipo, teria sido viável se tivesse ocorrido no passado."* SCHUTZ, 1979: p. 138

A teoria da prática de Bourdieu, como expressão do modo de conhecimento praxiológico, recupera a velha idéia escolástica[1] de *habitus* que enfatiza a dimensão de um aprendizado passado. A escolástica concebia o hábito como um *modus operandi*, ou seja, como disposição estável para se operar numa determinada direção. Esta noção é reinterpretada por Bourdieu no interior do embate objetivismo / fenomenologia, e definida como um princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma determinada posição no espaço social, ocupada por um agente ou por uma classe de agentes, em um conjunto unívoco de práticas e representações. O *habitus* representa a presença ativa de experiências passadas que se depositam em cada agente social na forma de esquemas de percepção, classificação, avaliação e ação. Ele atua na regulação das práticas e representações inerentes às suas condições sociais de uma maneira que se revela distinta, mas mais efetiva, do que regras formais e normas explícitas. Ele é entendido de uma maneira dual, ou seja, ao mesmo tempo como uma "*estrutura estruturada*" que resulta das experiências passadas de um agente social e de sua posição no espaço social, e como uma "*estrutura estruturante*" que organiza no presente a prática e a percepção da prática.

O *habitus* está associado não apenas a uma gramática geradora de práticas distintas e distintivas, como também a princípios de visão e divisão, classificação e avaliação dos mais diversos elementos da realidade. A circularidade que preside sua formação (o *habitus* que é estruturado conforme a estrutura social e que estrutura as práticas que tendem a reproduzi-la) e o fato de que ele se constitui enquanto um sistema de disposições *duráveis*, faz do *habitus* um elemento de mediação entre agente social e sociedade que opera imprimindo *regularidade* e *constância* às ações do agente, sem transformá-las em um mero resíduo da estrutura ou seja, em uma *execução* resultante da aplicação mecânica de regras

[1] Escolástica se refere ao conjunto de doutrinas teológico-filosóficas dominantes na Idade Média, dos séc.IX ao XVII, com destaque para os sistemas de Santo Anselmo, São Tomás e Guilherme de

sociais. Através deste conceito Bourdieu se posiciona contrariamente ao entendimento da ação humana tanto como uma resposta direta, sem mediação subjetiva do próprio agente, a fatores externos (sejam eles microestruturas de interações ou macroestruturas sociais, econômicas e culturais), quanto como o resultado puro e simples de fatores internos (tais como intenções e cálculos conscientes).

Bourdieu coloca da seguinte maneira:

> "Habitus são *sistemas de* disposições *duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente 'reguladas' e 'regulares' sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente."* BOURDIEU, 1972 – p.61

Por ocupar um papel central na definição de *habitus*, julgamos ser importante nos determos um pouco no sentido da palavra *disposição. Disposição* designa, de acordo com Bourdieu, duas coisas: por um lado, ela exprime o *resultado de uma ação organizadora*, aproximando-se assim do sentido de uma palavra como *estrutura*; por outro lado, ela exprime *uma maneira de ser*, *um estado habitual* (em particular do corpo), uma *predisposição*, uma *tendência*, uma *propensão* ou uma *inclinação*. (BOURDIEU, 1972 – p.61) Estas disposições são resultado da aprendizagem social do indivíduo. Organizadas em um sistema, elas atuam como um princípio gerador de práticas e representações que, encadeadas em *estratégias*, permitem fazer face a situações imprevisíveis e incessantemente renovadas na forma de aquilo a que poderíamos nos referir como *"improvisações regradas"*.

Occam.

Assim como *disposição*, *representação* e *estratégia* são duas palavras que ocupam um papel importante na definição do que seja *habitus*. Sendo assim, é certamente importante tecer algumas considerações sobre o sentido específico que a elas é atribuído no contexto desta abordagem.

A noção de *representação* tem uma longa história e é um conceito central na produção de diferentes disciplinas, entre elas a própria sociologia, a história das idéias, a antropologia, a economia, a semiótica e a psicologia. Seja como objeto principal de estudo ou como instrumento importante para acessar o objeto em questão, ela tem sido focalizada como um elemento importante de investigação da maneira como as pessoas se situam no mundo. Na vertente de seu estudo que mais nos interessa aqui, as representações podem ser entendidas como um conjunto de conceitos, afirmações e explicações através das quais se procede à interpretação e mesmo construção das realidades sociais; elas são conhecimentos práticos, orientados para o mundo social, que fazem e dão sentido às práticas sociais. Assim como as práticas, elas têm uma gênese que é socialmente regulada pelo *habitus* do agente e sendo assim, não se esgotam nos limites do indivíduo, com o social intervindo apenas marginalmente. Pelo contrário, elas trazem a marca da relação complexa que se estabelece entre as estruturas sociais objetivas e as construções subjetivas, entre a sociedade e a subjetividade. Como coloca M.J.Spink, elas são *"campos estruturados pelo* habitus *e pelos conteúdos históricos que impregnam o imaginário social"*, assim como *"estruturas estruturantes desse contexto e, como tal, motores da mudança social"* (SPINK, 1993: p.9)

A noção de *estratégia*, por sua vez, é utilizada em nossa abordagem de uma maneira relativamente pouco usual. Definida pelo Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa como *"a arte de aplicar com eficácia os recursos de que se dispõe ou de explorar as condições favoráveis de que porventura se desfrute, visando ao*

alcance de determinados objetivos", a palavra é comumente empregada em associação a um cálculo racional e consciente. No corpo da teoria da prática de Bourdieu, a estratégia não exclui o cálculo realizado de modo quase consciente, mas certamente também não é o resultado de uma verdadeira *intenção estratégica* – que suporia, entre outras coisas, a consideração de estratégias alternativas –, ou de uma obediência objetiva, ou consciente a regras prescritas. Na verdade, a operação que o *habitus* realiza em uma dada situação e que resulta em práticas articuladas em estratégias envolve a combinação do bom-senso prático com uma forma de cálculo, na maior parte das vezes infraconsciente, das probabilidades que supõem a transformação do efeito passado em futuro esperado em um campo de possibilidades objetivas que estão inscritas no presente. Esse cálculo é feito em relação a um futuro que se apresenta *"não como uma 'possibilidade absoluta', projetado pelo projeto puro de uma 'liberdade negativa'"*, mas como algo que *"se propõe com urgência e pretensão a existir excluindo a deliberação"*. (BOURDIEU, 1972: p.61-2)

Duas diferenças fundamentais entre a noção de *estratégia* e a noção de *projeto* podem ser ressaltadas aqui. Em primeiro lugar, constata-se que o *futuro da estratégia*, na formulação de Bourdieu, é tratado quase como um presente, em contraponto ao *futuro do projeto* que, enquanto um possível constituído, é de fato tratado como futuro. Em segundo lugar, constata-se que o conceito de estratégia afasta dos agentes sociais a necessidade de tratar os objetivos de suas práticas como fins.

> *"Os agentes sociais que têm o sentido do jogo, que incorporam uma cadeia de esquemas práticos de percepção e de apreciação que funcionam, seja como instrumentos de construção da realidade, seja como princípios de visão e de divisão do universo no qual eles se movem, não têm necessidade de colocar como fins os objetivos de sua prática. Eles não são sujeitos diante de um objeto (ou, menos ainda, diante de um problema) que será constituído como tal por um ato intelectual de conhecimento; eles estão, como se diz, envolvidos em* seus

afazeres *(que bem poderíamos escrever como seus* a fazeres*): eles estão presentes no* por vir, *no a fazer, no afazer* (pragma, *em grego), correlato imediato da prática* (praxis*) que não é posto como objeto do pensar, como possível visado em um projeto, mas inscrito no presente do jogo."* BOURDIEU, 1996 a: p.143)

Ao longo da trajetória de um determinado agente social, o *habitus* é continuamente reestruturado, mas a própria lógica de sua gênese faz dele uma série cronologicamente ordenada de estruturas. Uma estrutura de posição determinada (por exemplo, o *habitus* associado a um aluno de graduação em uma escola de elite na cidade de São Paulo) é o resultado da transformação operada em uma estrutura de posição inferior que lhe é geneticamente anterior (o *habitus* associado ao mesmo aluno quando cursava uma determinada escola no interior do Estado). O *habitus* do formando estruturará, por sua vez, as estruturas de posição superior – ou seja, aquelas que lhe são cronologicamente posteriores. As experiências associadas a uma situação originária de classe, experimentada em um tipo determinado de estrutura familiar, estão na origem desses processos contínuos de reestruturação e são portanto de natureza fundamental.

'O habitus *adquirido na família está no princípio da estruturação das experiências escolares (e em particular, da recepção e da assimilação da mensagem propriamente pedagógica), o* habitus *transformado pela ação escolar, ela mesma diversificada, estando por sua vez no princípio da estruturação de todas as experiências ulteriores (por exemplo, da recepção e da assimilação das mensagens produzidas e difundidas pela indústria cultural ou das experiências profissionais), e assim por diante, de reestruturação em reestruturação.* BOURDIEU,1972: p. 80.

O *habitus* de um agente social pode ser visto não apenas como o resultado de reestruturações sucessivas em seu *habitus* original, como também uma variante estrutural do *habitus* do grupo ou da classe social a que pertence. Isso se deve ao fato de que a história de um agente pode ser vista como uma especificação

singular da história coletiva de seu grupo ou classe. Com isso, o *habitus* se apresenta como social e individual: refere-se a um grupo de agentes ou a uma classe, mas também ao agente individual. O processo de internalização da objetividade ocorre certamente de maneira subjetiva, mas o que se afirma aqui é que ele não pertence exclusivamente ao domínio da individualidade. O próprio estilo *pessoal* de um determinado agente não é, de acordo com Bourdieu, "*senão um desvio, ele próprio regulado e às vezes mesmo codificado, em relação ao estilo próprio a uma época ou a uma classe*". BOURDIEU, 1972: p.81.

A relativa homogeneidade dos *habitus* subjetivos dos integrantes de um determinado grupo de agentes sociais ou de uma determinada classe é assegurada na medida em que os indivíduos internalizam as condições objetivas de acordo com as posições que efetivamente ocupam. Se essas posições guardam uma certa similaridade em termos estruturais, não causa espanto verificar-se a existência de *habitus* em que há princípios comuns a regular as práticas e suas representações. Nesse sentido, a análise de Bourdieu tende a enfatizar a importância de se estudar o modo de estruturação do *habitus* através das instituições de socialização dos agentes, em particular a família e a escola.

No caso específico de nossa investigação, as condições objetivas de existência de cada potencial formando engendram *habitus* que, como resultado de toda uma seqüência de reestruturações, estruturam práticas e representações distintas relativas ao mercado de trabalho, que é o nosso foco primordial de atenção. Esses *habitus* regulam não apenas a identificação das alternativas que se colocam para *escolha*, como também o próprio universo de suas aspirações, traçando linhas imaginárias que separam o possível do impossível, o provável do certo, o pensável do impensável. O *habitus* faz com que haja um ajustamento, do qual não se tem plena consciência, entre as aspirações de cada um e suas chances objetivas de vê-las realizadas. Como nos diz Bourdieu:

"Pelo fato de que as disposições duravelmente inculcadas pelas condições objetivas (que a ciência apreende através das regularidades estatísticas como probabilidades objetivamente ligadas a um grupo ou a uma classe) engendram aspirações e práticas objetivamente compatíveis com as condições objetivas e, de uma certa maneira, pré-adaptadas às suas exigências objetivas, os acontecimentos mais improváveis se encontram excluídos, antes de qualquer exame, a título do impensável, *ou pelo preço de uma* dupla negação *que leva a fazer da necessidade virtude, isto é, a recusar o recusado e a amar o inevitável."*
BOURDIEU, 1972 - p.63

A importância específica da noção de *habitus* para essa tese é que ela nos permitiu analisar adensamentos específicos de práticas e representações com relação ao mercado de trabalho – particularmente de determinados tipos de *escolhas* – remetendo-os por um lado a uma determinada configuração social específica a partir da qual se dava a luta concorrencial por posições, e por outro ao próprio papel exercido pela Escola na reestruturação dos *habitus* de seus alunos. Conforme já dissemos anteriormente, as *escolhas*, ou tomadas de posição, são a retradução do espaço de posições sociais por intermédio do espaço de disposições, ou seja, do *habitus*.

5.3. Campo e Capitais

O segundo conceito fundamental a estruturar nossa abordagem a partir da sociologia de Pierre Bourdieu é o conceito de *campo*, cujo entendimento requer a discussão do conceito de *capitais*. De acordo com Bourdieu, *campo* é uma maneira de descrever o espaço social que resulta da distribuição estruturada de diferentes formas de poder. Essa estrutura de distribuição gera um configuração de posições assimétricas estabelecidas relacionalmente, que pode ser caracterizada como um *campo de forças* e um *campo de lutas*. A posição nessa estrutura comanda o acesso a vantagens específicas que estão em jogo no campo e também as relações objetivas que se estabelecem entre ela e outras posições (relações que podem ser de dominação, subordinação, homologia etc.) Como um *campo de forças*, o campo se caracteriza como uma configuração relacional onde forças sociais objetivas se impõem a todos os agentes que nele estão inseridos. Como um *campo de lutas*, ele se caracteriza pelo fato de que, em seu interior, os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, na busca da conservação ou da transformação da estrutura. (BOURDIEU, 1996 a: p.50)

Às diferentes formas de poder responsáveis pela estruturação do campo, Bourdieu dá o nome de *capitais*. A utilização dessa terminologia econômica em domínios que de certa forma se definem pelo repúdio da economia – como por exemplo o da honra e da cultura –, tem sido algumas vezes objeto de crítica ao trabalho de Bourdieu. Não se trata, no entanto, de uma tentativa de reduzir a dinâmica social unicamente à lei da economia, mas de evidenciar determinadas propriedades de funcionamento dos campos onde recompensas diferenciais reproduzem a distribuição social das possibilidades de apropriação de bens distintivos – sejam eles crédito, renome, títulos etc. (PINTO, 2001: p.40)

Observa-se que a eficiência desses capitais não é constante, ou seja, o poder associado a determinado volume e estrutura do capital acumulado por um agente social varia de acordo com o grau de reconhecimento que cada tipo específico de capital recebe dos próprios agentes do campo em diferentes lugares e momentos. A valorização do capital não é uma função intrínseca e objetivamente vinculada apenas a ele próprio, mas uma função das relações que se estabelecem no próprio campo, isto é, sua fonte última de valorização é o campo ou grupo nos quais os agentes estão posicionadas. Isso naturalmente nos leva a ressaltar os aspectos de conflito e competição que caracterizam o campo, com os agentes buscando manter ou conquistar o controle sobre os tipos de capital efetivamente sancionados, ou eventualmente modificar os critérios de valorização que nele prevalecem.

Capital deve ser entendido como o produto e o processo dos campos e avaliado em termos de suas conseqüências práticas. Apesar de conceitualmente quantificável, devemos evitar reificá-lo, objetivando-o como um produto estático do sistema. Em última instância, a forma que ele assume é arbitrária e só recebe seu valor a partir daquilo que as operações do campo lhe concedem. É preciso observar a lógica do campo para compreender o seu valor, o seu *poder de compra*. Conhecimento, por exemplo, pode ser considerada uma forma de capital porque como um produto simbólico de campos sociais, ele tem conseqüências que são mais do que simplesmente simbólicas: seu valor, no entanto, tem de ser reconhecido pelo campo e é isso que vai determinar o que ele pode *comprar* em termos de prestígio, poder e consequentemente posicionamento econômico. Como ele só tem valor através do valor que os participantes do campo lhe atribuem, constata-se um elemento de arbitrariedade. Na verdade, é precisamente a questão de que capital está em jogo e como ele é valorizado que está contentemente em questão nas interações sociais que ocorrem no interior dos campos.

Bourdieu conceitua a sociedade como um arranjo de *campos* de produção, circulação e consumo de diferentes formas de recursos materiais e culturais. Diretamente inspirado pela obra de Weber em sua tese sobre a diferenciação das esferas sociais e de especialistas com o advento da modernidade, Bourdieu aponta para uma característica fundamental dos campos, que se soma às discutidas anteriormente e que é importante na medida em que se considera a sociedade mais ampla como o resultado da combinação e interação entre os campos, qual seja*: sua autonomia relativa*. Isso exprime a consideração de que os interesses específicos de um campo ocupam um papel fundamental em sua estruturação e funcionamento, implicando uma relativa independência em relação a outros campos específicos no interior da mesma sociedade e ao campo do poder mais amplo. As disputas que ocorrem no interior de um determinado campo organizam-se ao redor de elementos que lhe são peculiares, resultados de um desenvolvimento e de uma elaboração internos ao próprio campo. Essa relativa autonomia é a própria condição de sua eficácia simbólica.

A história do campo é entendida como a história que se faz através da luta entre os concorrentes no seu interior. Sua lógica imanente, embora contribua globalmente para reproduzir as divisões do mundo social, pode também entrar em conflito, pelo menos até certo ponto, com as forças baseadas em outros princípios de legitimidade. A teoria dos campos não faz supor uma espécie de harmonia preestabelecida entre universos diferentes (PINTO, 2001: p.81-2). As disputas que se estabelecem, por exemplo, no interior do campo das artes guardam uma relativa autonomia com relação ao campo do poder na medida em que nos remete à questão específica da legitimidade dos produtos artísticos. Da mesma forma, as disputas que se estabelecem no interior do sistema educacional ou no mercado de trabalho têm lógicas distintas definidas no interior de cada campo, com a relação entre eles caracterizada como de relativa autonomia e não de íntima correspondência. Com relação a esse tema específico, a contribuição particular de Bourdieu se deu ao mostrar que as escolas não são nem neutras nem meramente

um reflexo de relações de poder mais amplas, mas que desempenham um papel mediador complexo que tende a contribuir para a reprodução da ordem social.

Um campo é assim uma estrutura objetiva ancorada em certas formas de poder, ou seja, em certos tipos de capital, que é independente da consciência e da vontade dos agentes sociais e que tem a capacidade de orientar ou coagir suas práticas e representações. Ele exige daqueles que nele estão envolvidos um saber prático de suas leis de funcionamento, ou seja, um *habitus* adquirido pela socialização prévia ou pela socialização que ocorre no próprio campo. Na formulação de Louis Pinto,

> *"a estrutura do campo permite explicar simultaneamente os princípios de divisão internos em função dos quais se organizam os conflitos, as controvérsias, as competições, e os limites historicamente determinados que o funcionamento do campo impõe ao tornar impensáveis ou indignos (ultrapassados, não pertinentes etc.) os possíveis que não correspondam a alguma posição atualmente ocupada."*
> PINTO, 2001: p.81

A questão dos limites do campo sempre se coloca, mas se revela particularmente difícil pelo fato de que os próprios limites são objeto de disputa no campo. Seus participantes trabalham continuamente buscando se diferenciar de outros agentes e delimitar um subsetor particular onde seja lhe seja possível reduzir a competição e eventualmente exercer o monopólio.

Bourdieu argumenta que o espaço social, entendido na forma de campo, organiza-se de acordo com de três dimensões fundamentais: na primeira dimensão, os agentes se distribuem de acordo com o **volume global do capital possuído**; na segunda, de acordo com a participação relativa dos diferentes tipos de capital, ou seja, de acordo com a **estrutura do capital**; na terceira, de acordo com a **evolução do volume e da estrutura do capital** ao longo do tempo

(BOURDIEU, 1996 – p.30) Para melhor entender essa formulação é preciso que discutamos as três principais formas de capital presentes no esquema de Bourdieu – capital econômico, capital social e capital cultural.[2]

☛ Capital econômico

A idéia de **capital econômico** é aquela com a qual estamos mais familiarizados, sendo ele um dos princípios fundamentais de diferenciação que operam na constituição do espaço social. Ele se refere, de maneira bem simples, ao volume de recursos financeiros que o agente social, ou a família a que pertence, detém. O que é importante ressaltar, no entanto, é que ele não diferencia por seu volume em si, mas pelas oportunidades que ele abre ao permitir, entre outras coisas, o acesso a escolas privadas de 1ª linha ao longo de toda a trajetória escolar; a possibilidade de uma maior exposição ao exterior desde a infância; o estudo de línguas; o ambiente e o tempo livre para os encontros com pessoas igualmente detentoras de capital econômico; o acesso privilegiado a fontes de crédito; etc. A maior parte desses elementos foi objeto da nossa pesquisa, justamente com o objetivo de caracterizar a distribuição estruturada dos formandos em relação a esse tipo específico de capital.

O capital econômico também diferencia ao fornecer uma espécie de **rede de segurança** para iniciativas mais ousadas no campo dos negócios, que associam riscos maiores a recompensas maiores. Jane Marceau chama a atenção para o fato de que essa **propensão ao risco**, assegurada pelo capital econômico próprio

[2] O desenvolvimento dos conceitos relativos aos diferentes tipos de capitais está baseado evidentemente na obra de Bourdieu, mas acompanha de maneira bastante próxima a formulação da socióloga australiana Jane Marceau que, a partir do mesmo quadro de referências, fez um interessante estudo sobre carreiras de ex-alunos do curso de MBA (*Master in Business Administration*) do INSEAD (*Institut Européen d'Administration des Affaires*) (MARCEAU, 1989)

ou familiar, é um dos atributos mais importantes envolvidos nas estratégias bem-sucedidas de ascensão profissional (MARCEAU, 1989 - p.1).

☛ Capital social

Por **capital social**, estamos entendendo basicamente duas coisas: **uma rede de relações sociais duradouras** e **atitudes e valores instilados e nutridos no seio das famílias**. A primeira componente, que nos remete concretamente para a esfera de contatos de um agente ou do grupo de um agente, é definida por Bourdieu da seguinte maneira:

> *"Capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis."* BOURDIEU, 1980: p. 67

A noção de capital social se impôs como um meio de designar o fundamento de determinados efeitos sociais promovidos pelo acesso a uma rede de relacionamentos sobre o rendimento dos capitais econômico ou cultural de um agente. Observa-se reiteradamente que diferentes indivíduos obtêm um rendimento muito desigual de seus capitais de acordo com o grau em que eles conseguem mobilizar o capital de outros agentes ou grupos relevantes para a situação específica, sejam eles familiares, colegas da escola ou do clube, companheiros na prática de esportes etc.

O volume do capital social que um agente individual possui depende fundamentalmente de duas coisas: da **extensão da rede de relações** que ele

pode efetivamente mobilizar e do **volume de capital possuído por aqueles a quem ele está ligado**. Embora seja relativamente irredutível ao capital econômico e cultural, o capital social não é jamais completamente independente deles pois as trocas que instituem o inter-reconhecimento supõem o reconhecimento de um mínimo de homogeneidade objetiva. O capital social alia-se ao capital econômico e cultural de maneira tal que um reforça o outro, conferindo a seus detentores vantagens cumulativas.

A rede de relações sociais é montada pelo indivíduo a partir de uma dada posição na estrutura social, que inclui naturalmente os laços familiares. No caso da nossa investigação, essa rede, dependendo de sua configuração, pode permitir um acesso mais fácil tanto a pessoas que detêm responsabilidade efetiva por decisões de contratação ou promoção, como também a informações internas ao mercado de trabalho – informações estas que não estão necessariamente disponíveis a qualquer pessoa, tais como o surgimento de uma vaga específica, o perfil desejado, características pessoais de quem irá tomar a decisão e assim por diante. Não é difícil imaginar as diversas maneiras através das quais a posição social de um membro da família no interior de uma dada rede pode ser útil, formal e informalmente, para que um formando alavanque sua posição. A história relatada na Introdução ao nosso trabalho dá indicações nessa direção. Esse conceito nos orientou na definição de alguns elementos de investigação que nos permitiram caracterizar a distribuição estruturada dos agentes de acordo com essa forma de capital. Investigamos, por exemplo, os mecanismos sociais favorecedores de formação de redes de relacionamento no interior da própria GV, as relações com os colegas da escola onde cursaram o ensino médio, a associação a clubes, o papel das indicações no processo de posicionamento dos indivíduos no mercado de trabalho etc.

A segunda componente do capital social diz respeito a uma dada **orientação atitudinal**, que é nutrida especialmente no interior da família e que está associada

a uma determinada origem sócio-econômica. Essa origem afeta a linguagem, a autoconfiança, as habilidades sociais, o estilo de interação, podendo contribuir para a formação de uma imagem favorável, ou não, do candidato a uma determinada vaga por parte daqueles que estão tomando a decisão. As entrevistas em particular nos deram oportunidade de investigar esse aspecto, manifesto na naturalidade com que determinadas experiências eram apresentadas, na forma como algumas opções de carreira emergiam, na maneira de interagir com o entrevistador.

☛ **Capital cultural**

Um terceiro princípio de diferenciação no espaço social diz respeito ao **capital cultural** que, de acordo com Bourdieu, pode existir sob três formas distintas: no *estado incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no *estado objetivado*, sob a forma de bens culturais como escritos, pinturas, esculturas etc. que são transmissíveis em sua materialidade; e *no estado institucionalizado*, sob a forma, por exemplo, de certificados escolares. (BOURDIEU, 1979: p.74) Para os fins desse trabalho, estivemos particularmente atentos ao primeiro e ao terceiro estados.

O capital cultural no estado institucionalizado, diz respeito ao **conhecimento cultural acumulado** através da educação formal e simbolizado pela posse de determinadas credenciais educacionais, como por exemplo, a graduação em uma escola de elite ou um MBA em uma faculdade de 1ª linha. Esse estado é particularmente importante para a nossa investigação, pois construímos o nosso objeto de estudo justamente ao redor de um grupo de agentes sociais que tinham em comum o fato de estarem prestes a obter uma credencial educacional em uma escola considerada como formadora de parte da elite empresarial nacional – no caso o diploma de graduação em administração de empresas pela FGV-EAESP.

A questão do papel da credencial educacional tem sido objeto da atenção de muitos pesquisadores. Parece-nos interessante recuperar aqui a análise desenvolvida por Daniel Bertaux que opõe à idéia de **qualificação pela educação** a idéia de **qualificação institucional**. Ele entende que o diploma de uma instituição de renome, como o é a FGV-EAESP em nosso caso, tem um papel mais decisivo do que a educação propriamente dita na configuração das carreiras de executivos. Nós veremos que essa é uma afirmação que se aproxima de uma maneira muito forte das representações dos próprios agentes que investigamos. Trataremos de suas respostas no capítulo reservado à exploração dos resultados, mas julgamos importante apresentar aqui o que diz Bertaux:

> "*Cumpre-nos relacionar as duas características da posição de* 'executivo' *(ou de professor): o diploma e o exercício de um poder por delegação. Se não fizermos isso, na verdade, seremos levados a aderir à ideologia tão difundida da* 'qualificação' *pela educação, segundo a qual o* status *social dos executivos e professores, inegavelmente melhor do que o dos trabalhadores diretos, viria do fato de que eles possuem uma educação melhor que os capacite para um trabalho mais qualificado. Essa ideologia não é totalmente falsa (nenhuma ideologia que possua qualquer força social jamais o é), mas ignora e mascara o essencial: a saber, que aquilo que requer o exercício de um poder social delegado não é uma melhor qualificação pessoal, mas uma* 'qualificação' *institucional. Para que o agente de enquadramento possa exercer um poder social de maneira incontestada e incontestável, é necessário e suficiente que ele tenha sido qualificado como executivo, com o título de executivo, por uma instituição que também é incontestável. Essa instituição é o aparelho escolar; a marca que ele apõe aos seres humanos que seleciona como futuros agentes de enquadramento é o diploma*". BERTAUX, 1979 - p.110

Bourdieu e Boltanski chamam a atenção para esse mesmo aspecto ao apontar que a relação que o sistema de ensino mantém com o aparelho econômico reside menos no fato de que a escola produz agentes dotados de uma certa

competência técnica, e mais no fato de que ela atribui aos agentes *diplomas* que são por sua vez dotados de um valor universal e relativamente intemporal (BOURDIEU & BOLTANSKI, 1975: p.131).

É interessante nos determos por mais um momento nessa questão das credenciais acadêmicas. Ao conferir ao capital cultural possuído por determinado agente um reconhecimento institucional, o certificado escolar permite, entre outras coisas, a comparação entre os diplomados e o estabelecimento de taxas de conversibilidade entre o capital cultural e o capital econômico, garantindo de certa forma o valor em dinheiro de determinado capital escolar. É interessante assinalar, por exemplo, que – particularmente nos *rankings* que são feitos dos programas de MBA tanto no Brasil quanto no exterior –, é comum se estabelecer uma comparação entre o salário médio dos alunos antes e depois do curso[3]. Bourdieu coloca da seguinte forma:

> *"Produto da conversão do capital econômico em capital cultural, ele estabelece o valor, no plano do capital cultural, do detentor de determinado diploma em relação aos outros detentores de diplomas e, inseparavelmente, o valor em dinheiro pelo qual pode ser trocado no mercado de trabalho – o investimento escolar só tem sentido se um mínimo de reversibilidade da conversão que ele implica for objetivamente garantido."* BOURDIEU, 1979: p.79

O capital cultural estado incorporado se revela particularmente no **domínio do gosto**, expressão que se refere a uma certa configuração de atitudes envolvendo estilo de vida, hábitos de consumo e lazer, hábitos de alimentação, preferências musicais etc. Em alguns meios, por exemplo, uma das maneiras importantes pelas quais uma pessoa é *julgada* é através de seu conhecimento das tendências no meio cultural; em outros, suas práticas esportivas, o local onde passa seus finais de semana ou as viagens que faz em suas férias escolares estão

associados a princípios de distinção que os tornam socialmente significativos. No decorrer da nossa pesquisa, buscamos analisar alguns desses princípios de distinção, identificando signos distintivos específicos que eventualmente contribuíam para a demarcação de posições a partir das quais se travava a luta concorrencial por colocações no mercado de trabalho.

O capital cultural tem algumas propriedades peculiares derivadas do fato de que ele acumula os prestígios da propriedade inata e os méritos da aquisição. Com isso, ele apresenta um grau de dissimulação mais elevado do que o capital econômico e, por esse fato, está mais predisposto a funcionar como *capital simbólico*. Ao mesmo tempo que em ele é *reconhecido*, verifica-se um efeito de *desconhecimento* de suas origens propriamente sociais, fazendo assim com que ele seja mais bem aceito em mercados onde o capital econômico não é plenamente reconhecido, como por exemplo, os mercados matrimonial e de bens culturais (BOURDIEU, 1979: p.75). A informação de que alguém se casou com *uma pessoa de hábitos refinados, detentora de um diploma de uma escola privada de 1ª linha nos Estados Unidos* é recebida de uma maneira completamente distinta da maneira com que se recebe a informação de que alguém se casou com *uma pessoa rica* – apesar da altíssima probabilidade de haver entre as duas informações mais do que uma mera sobreposição.

Em uma analogia inusitada como o processo de *bronzeamento*, Bourdieu chama a atenção para o fato de que a acumulação de capital cultural exige uma incorporação que, tendo como pressupostos um trabalho de inculcação e assimilação, exige do agente um tempo que deve ser investido pessoalmente, não podendo portanto ser efetuado por procuração. Vê-se imediatamente, que é por intermédio do tempo necessário à aquisição que se estabelece a ligação entre o capital econômico e o capital cultural. Diz ele:

---

[3] Vide, por exemplo, o Guia do MBA 2001 que acompanhou as edições 753 da revista EXAME e 41 da VOCÊ s.a. (Novembro de 2001)

"Sendo pessoal, o trabalho de aquisição é um trabalho do 'sujeito' sobre si mesmo (fala-se em 'cultivar-se'). O capital cultural é um ter que se tornou ser, uma propriedade que se fez corpo e tornou-se parte integrante da 'pessoa', um habitus." BOURDIEU, 1979: p.75

Verifica-se através dessas observações a importância de uma análise das estratégias de um determinado agente que considere as características, potencialidades e limitações das diferentes maneiras de se acumular, converter ou transferir capitais. Sendo assim, queremos explorar de maneira um pouco mais detida alguns de seus aspectos principais.

☛ Acumulação, Conversibilidade e Transmissão

As estratégias de investimento de capitais, operadas por agentes sociais ou suas famílias que competem entre si, articulam-se em função de suas posições atuais e potenciais no interior do campo, com sua ação se realizando sempre no sentido da *maximização dos rendimentos*. Seu objetivo, em última instância, é manter ou melhorar suas posições na ordem social através da proteção, acumulação ou transformação de seu estoque de capitais.

Algumas estratégias se definem pela busca de acumulação de um determinado tipo de capital que é particularmente valorizado pelos participantes de um campo específico. É o caso, por exemplo, do detentor de uma credencial educacional de peso em nível de graduação, que busca manter ou incrementar seu posicionamento no mercado de trabalho através de outra credencial que aumente o seu valor pessoal – credencial que pode ser obtida pela realização de um outro curso de graduação, pela realização de um MBA em um escola de prestígio internacional e assim por diante. É uma estratégia de acumulação de capital

cultural que pode trazer rendimentos diferenciais para o agente que a persegue, mas que certamente só poderá ser avaliada em conjunção com o volume de capital econômico e de capital social do agente e com uma análise mais detida das formas de estruturação do campo. Na verdade, um determinado volume de capital econômico é fundamental para sustentar essa estratégia, pois ela implica não apenas o custo direto de financiamento do curso escolhido como também o custo indireto associado ao fato de que, durante o curso, o agente provavelmente terá uma redução de suas oportunidades de ganho. Dois agentes que persigam a mesma estratégia poderão obter rendimentos muito diferenciados dessa acumulação de capital cultural em função do capital social que já detenham. Muitos depoimentos de ex-alunos de MBA em escolas de prestígio internacional atribuem uma importância fundamental para os relacionamentos que estabeleceram durante o programa – muitas vezes uma importância maior do que aquela atribuída ao conteúdo propriamente dito. Há de se considerar, entretanto, que uma pessoa que eventualmente tenha uma menor dotação de capital econômico enfrentará maiores dificuldades para estabelecer relações duradouras, ou seja, acumular capital social. Um eventual final de semana em uma estação de *ski* ou até mesmo um jantar em um restaurante diferenciado, oportunidades concretas de reforçar relacionamentos cultivados em sala de aula, talvez não possam ser concretizados pela falta de recursos financeiros.

Por outro lado, um determinado agente social pode perseguir uma estratégia de conversão de uma forma de capital em outra, na busca de um reposicionamento no campo que lhe traga rendimentos mais expressivos. O que sustenta essa estratégia é a percepção de que os diferentes tipos de capital são, até certo ponto, conversíveis entre si. É o caso, por exemplo, de um agente que, detentor de um volume expressivo volume de capital econômico responde ao declínio da empresa familiar convertendo seu capital econômico em capital cultural na forma de credenciais acadêmicas de seus filhos. A análise de Bourdieu das diferentes e freqüentemente conflitantes estratégias educacionais de diferentes grupos sociais

demonstra que o que está em jogo na educação não é a mesma coisa para todos os agentes.

Verifica-se que no sistema das estratégias de reprodução social, quanto mais censuradas e controladas forem as formas diretas e visíveis de transmissão hereditária do capital, maior peso adquire a transmissão do capital cultural, por ser entre todas a mais dissimulada. (BOURDIEU, 1979: p.76)

Para fechar a discussão desse tópico envolvendo campo e capitais, exploraremos a questão do papel e da importância relativa de cada uma das três formas de capital (econômico, social e cultural), na construção do espaço social.

☛ Construção do espaço social: A importância relativa das três formas de capital

Bourdieu atribui aos capitais econômico e cultural o papel fundamental na construção do espaço social. (BOURDIEU, 1996 a: p. 19) Para ele, em sociedades mais desenvolvidas como França, Estados Unidos e Japão, essas formas de capitais são os princípios de diferenciação mais eficientes do espaço social, considerando simultaneamente a dimensão do *volume total de capital* (desses dois tipos diferentes), e a dimensão da *estrutura do capital* (o peso relativo dos dois tipos de capital no volume global). Ele não faz aqui nenhuma referência específica ao capital social, provavelmente atribuindo a ele um papel de fato secundário ou de certa forma, pelas razões que discutimos anteriormente, subordinado ao capital econômico.

No contexto brasileiro, em um trabalho resultante de uma ampla pesquisa sobre pequenas e médias empresas, Venosa e Vieira constataram que, particularmente no que diz respeito à mobilidade de executivos em carreiras intermediárias, o

capital social não é um princípio de diferenciação tão importante quanto os demais. Eles trataram a questão da seguinte forma:

> *"As determinações sociais que decidem o acesso às posições dominantes nas empresas tendem a se camuflar quando examinamos as trajetórias modais. Tudo se passa como se o processo se naturalizasse, como se o capital social fosse secundário, embora ajudasse aqui e ali. De certa forma, é isso mesmo que acontece. Como não está em jogo um exercício substantivo de poder, o capital escolar somado à farsa da vocação e condimentado pelo* 'brilhantismo', *pela* 'genialidade', *pelos* 'dotes de inteligência' *são os requisitos necessários e suficientes para a mobilidade dos executivos no espaço limitado das carreiras intermediárias."* VENOSA & VIEIRA, 1985: p.205

Apesar do peso dessas considerações, optamos em nosso plano de pesquisa por investigar o papel desempenhado pelas três formas de capital na estrutruração do espaço social. Essa opção refletiu duas razões principais: uma que de certa maneira explica a importância menor que atribuímos ao capital cultural na estruturação do campo específico a cuja análise nos dedicamos; outra que explica a importância maior que atribuímos ao capital social.

Nossa opção refletiu, em primeiro lugar, o fato de que todos os agentes que participaram da nossa pesquisa estavam terminando o mesmo curso de graduação. Portanto, pelo menos no que diz respeito a esse aspecto, a diferenciação com base em capital cultural era relativamente pequena, apesar de existente em associação às escolas onde eles fizeram seus cursos fundamental e médio. Em segundo lugar, nossa opção refletiu o fato de sermos sabidamente uma sociedade onde as *relações pessoais* representam um papel de grande importância na estruturação e no funcionamento do espaço social. O antropólogo Roberto DaMatta (DAMATTA, 1979), por exemplo, analisou essa questão no caso especial do Brasil contrapondo as noções de *pessoa* e *indivíduo* de uma maneira que iluminou aspectos importantes da nossa análise.

Para DaMatta, *indivíduo* e *pessoa* são conceitos associados a duas formas distintas de conceber o universo social e de nele agir. A noção de indivíduo integra o **universo da universalidade legal** que se contrapõe ao **mundo das relações concretas pessoais e biográficas,** ao qual pertence a noção de *pessoa* (DAMATTA, 1979: p.169). Por um lado, temos o *indivíduo* isolado de sua rede social e sujeito à aplicação fria, sistemática e impessoal de leis, normas e procedimentos gerais; por outro temos a *pessoa*, uma vertente coletiva da individualidade, que recupera seus laços de família e teias de relações sociais imperativas, subordinando a aplicação das regras impessoais à deferência que lhe é devida por ocupar uma dada posição no espaço social.

Na análise de DaMatta, nosso sistema social, assim como de maneira geral o das sociedades chamadas mediterrâneas, tem um mecanismo complexo de funcionamento com as noções de pessoa e indivíduo sendo operadas simultaneamente. No caso especial do Brasil, o indivíduo é uma noção moderna superposta a um poderoso sistema de relações pessoais, que desempenha um papel de fundamental importância no jogo social. Pode-se afirmar que há um código duplo em operação na nossa sociedade, relacionado simultaneamente aos valores da igualdade e da hierarquia, que permite a manutenção de um esqueleto hierárquico ao lado de ideais igualitários. A existência desse código duplo permite que haja muitas vezes o estabelecimento de elos personalizados em atividades, em princípio, impessoais. Parafraseando DaMatta, talvez possamos dizer que, no limite, os procedimentos impessoais de um processo de seleção organizacional só se aplicam aos indivíduos e nunca às pessoas. Submeter-se a eles é tornar-se imediatamente um *indivíduo*. Poder de alguma forma personalizá-los é sinal de que se é uma *pessoa*. (a partir de DAMATTA, 1979: p. 184) Essas considerações nos remeteram a uma questão que mereceu a nossa atenção na pesquisa de campo, qual seja: os formandos da GV mobilizam sua rede de relacionamentos de maneira a *personalizar* os processos seletivos? Essa questão tem sua

contrapartida na verificação de quão permeáveis as organizações são ao reconhecimento dos candidatos como *pessoas*, o que não foi objeto específico de nossa investigação, mas sobre o qual é possível tecer algumas considerações a partir da transformação que vem se verificando na área de Recrutamento & Seleção das organizações (tanto em termos de definição de perfil, quanto em termos de técnicas de seleção). Essas considerações serão feitas no capítulo dedicado à exploração dos resultados.

No interior do arcabouço teórico que vínhamos construindo, acreditamos que podemos associar o conceito de *pessoa* conforme desenvolvido por DaMatta ao conceito de agente considerado particularmente em sua dimensão de detentor de um determinado volume de capital social. Suas considerações sobre a importância do conceito de pessoa no entendimento da forma de operação da sociedade brasileira pareceram-nos justificar, por outra via, a importância que atribuímos à investigação do papel do **capital social** no processo de diferenciação entre os participantes do campo que enfocamos. Afinal de contas, "*os medalhões, as pessoas, não foram feitos para essas leis que igualam e tornam os indivíduos meros recipientes, sem história, relações pessoais ou biografia.*" DAMATTA, 1979: p.183

5.4. Reprodução social e mudança

Fechando esse capítulo dedicado à exploração de nosso referencial teórico, gostaríamos de aprofundar a questão da reprodução social e da mudança. Isso nos parece importante pelo fato de que a sociologia de Bourdieu é muitas vezes criticada por sua ênfase na questão da reprodução social e, em decorrência disso, por sua suposta dificuldade em dar conta dos processos de mudança. Essas críticas tem como foco principal a *circularidade* presente na compreensão nuclear à sua abordagem de que estruturas produzem *habitus* que por sua vez geram práticas que tendem a reproduzir as estruturas.

Bourdieu rejeita enfaticamente essas críticas e as atribui à uma compreensão parcial e superficial de seu modelo como um todo. Como bem lembra o sociólogo norte-americano David Swartz, no modelo completo de Bourdieu, as práticas não resultam apenas do *habitus*, mas da **interseção** entre o *habitus* e campo (SWARTZ, 1997: p.213). Na medida em que a operação do *habitus* ocorre ao longo do tempo em situações que podem diferir estruturalmente daquela nas quais o *habitus* foi formado, há de fato espaço para mudança como Bourdieu argumenta.

O próprio Swartz chama a atenção para o fato de que, a partir da maneira como Bourdieu entende as relações entre campo e *habitus*, três diferentes tipos de situações poderiam ocorrer. Em situações onde as oportunidades e restrições do campo são relativamente semelhantes à situação nas quais as disposições do *habitus* foram primeiramente internalizadas, este tende a produzir práticas que correspondem às estruturas existentes, resultando de fato em ***reprodução social***. Em situações onde as oportunidades e restrições do campo mudam gradualmente, pode haver um certo descompasso, pois o *habitus* sempre aborda as situações presentes nos termos das experiências passadas. As forças da situação podem induzir a uma ***adaptação***, cujo grau e teor variam de acordo com

a localização do agente no campo e ainda de acordo com o volume e a estrutura de capitais que ele possui. Nos casos em que se verifica uma mudança acelerada na estrutura de oportunidades com a qual o agente se defronta, frustrando eventualmente as expectativas de seu *habitus*, abre-se espaço para uma crise social que pode desembocar em ***resignação*** ou ***revolta***. Entre as fatores provocadores desse tipo de mudança incluem-se tanto ocorrências externas ao campo específico sob análise quanto desenvolvimentos internos a eles. No nosso caso específico podemos citar os atentados aos EUA de setembro de 2001 e a revisão radical das perspectivas econômicas das empresas ligadas a novas tecnologias (particularmente a Internet) como exemplos do primeiro tipo de ocorrência. O aumento da competição entre as instituições voltadas para um público de elite e a explosão do número de programas de pós-graduação (particularmente aqueles que assumiram genericamente o título de MBAs) podem ser citados como exemplos do segundo tipo de ocorrência. Há que se admitir, no entanto, que a utilização por Bourdieu do conceito de *habitus* tende de fato a enfatizar a natureza adaptativa da maior parte das práticas e suas conseqüências reprodutivas. (SWARTZ, 1997: p. 213-4) Isso se tornará particularmente claro na exploração dos resultados de nossa pesquisa de campo no capítulo 7.

Como vimos, esse capítulo se voltou para a apresentação e discussão dos principais elementos configuradores de nossa abordagem teórica e com ele fechamos a primeira parte do nosso trabalho. Nossa atenção se voltará agora para a discussão daquilo que consideramos o cerne de nosso estudo: a pesquisa de campo. Discutiremos no próximo capítulo a metodologia que adotamos para levantamento dos dados e no capítulo seguinte procederemos à sua análise.

6. Metodologia

O objetivo deste capítulo é apresentar os procedimentos que foram adotados na realização de nossa pesquisa de campo. Acreditamos que isso coloca nas mãos do leitor um conjunto de ferramentas que podem auxiliá-lo na tarefa de avaliar a pertinência das análises que fizemos e das conclusões a que chegamos. No capítulo anterior, buscamos explicitar os elementos que orientaram nossa *relação teórica* com o objeto considerado. Neste capítulo, nossa atenção se volta para a explicitação de elementos que julgamos ser fundamentais para o entendimento da *relação prática* que estabelecemos com nosso objeto de investigação. Como coloca Louis Pinto,

> *"Falar do mundo social pressupõe aceitar um dupla forma de humildade: a par da forma tradicional que consiste em declarar que o conhecimento científico implica um trabalho de objetivação, complexo e minucioso, deve-se reservar um lugar para essa forma mais específica que obriga a reconhecer os próprios limites do conhecimento teórico e também a dualidade dos modos de ser, a relação teórica e relação prática com o mundo social."* PINTO, 2000: p. 52

Inicialmente, julgamos importante discutir o fato de que o estudo foi conduzido por um pesquisador que além de ter se graduado em Administração de Empresas pela própria GV, ocupava na época de sua realização um cargo de professor da Escola e fazia a pesquisa para fundamentar sua tese de doutorado que seria também ali apresentada. Curiosamente, este forte vínculo dos pesquisadores com a instituição tem sido uma característica marcante dos estudos produzidos sobre a FGV-EAESP. Dos seis estudos que discutimos no capítulo 4, três foram desenvolvidos por alunos de seu curso de pós-graduação, sendo que uma deles também era professora na Escola (MARTELLI, 1983; LONGO, 1985; LEITE, 1998); dois outros foram desenvolvidos por professores que não eram alunos (SANT'ANNA, 1980; TONELLI, 1996); e apenas um foi desenvolvido por uma

pesquisadora que não era nem aluna nem professora da Escola (COVRE, 1991). Ou seja, esse trabalho se insere em uma linha de investigação em que presença do olhar do outro não é muito forte e isso, certamente, traz implicações que precisam ser discutidas.

Em um artigo escrito sobre a cultura da FGV-EAESP por ocasião de seu 40º aniversário, Isabela Curado, por sinal também uma aluna do curso de pós-graduação e uma professora da Escola, alertava:

> *"Estudar a cultura de uma organização fazendo parte desta é um processo complicado, porém apaixonante. O risco de se perder é grande, e, manter uma postura objetiva frente aos dados, difícil. Inerente ao pesquisador, a subjetividade fica mais acentuada ao investigar um ambiente em que está inserido, pois ao tentar decifrar este ambiente, o pesquisador está se decifrando, uma vez que este faz parte da cultura. Ordenando o comportamento coletivo, o padrão cultural ordena o comportamento do próprio pesquisador."* CURADO, 1994: p.9

Não acreditamos que isso seja um problema em si, desde que as condições de produção dos estudos sejam explicitadas e que a relação do pesquisador com o seu objeto de estudo não esteja excluída da reflexão. O próprio Bourdieu nos lembra que, muitas vezes, o pesquisador assume os ares de um *"árbitro imparcial ou espectador divino, o único a dizer onde está a verdade – ou, para falar nos termos do senso comum, que tem razão"* (BOURDIEU, 2001: p. 13) e acaba ocultando a história do conhecimento que foi produzido, ou seja, suas condições de produção, sua natureza discursiva. Na tentativa de se evitar esse processo de ocultamento é que apresentamos aqui essas considerações metodológicas: a discussão do lugar social do pesquisador o torna visível na análise apresentada e o envolve na mesma teoria da prática que foi utilizada para analisar seu objeto. Mais do que criar as condições para que se *acredite* no que apresentamos, julgamos ser necessário criar as condições para que se *desconfie* tanto daquilo que coletamos como informação no campo, quanto daquilo que a partir dela

produzimos. O objetivo categórico é objetivar o sujeito objetivador. Como argumenta Pinto:

> *"Ao contrário das certezas banais sem contraste e sem história, o que um texto rigoroso ensina é sobretudo a desconfiança acerca daquilo em que se pôde acreditar.(...) Pode-se afirmar que o mérito de uma pesquisa é julgado em função do que nela se presta a um exame em comum mediante princípios de inteligibilidade juridicamente universalizáveis, se não universais."* PINTO, 2000: p.13

Mats Alvesson, em um ensaio de grande interesse, discutiu essa questão do envolvimento pessoal do pesquisador com o seu objeto de estudo de uma maneira que contribuiu muito para o nosso trabalho (ALVESSON, 1999). Ele argumenta que o envolvimento pessoal do pesquisador com o seu objeto tanto pode representar uma limitação, quanto um recurso. A limitação mais séria a que ele se refere diz respeito à questão da *lealdade organizacional.* Ele levanta a possibilidade de que haja, em função de um eventual temor de punição pelos pares ou superiores ou ainda da possibilidade de se ser considerado *desleal*, um processo de autodisciplinamento por parte do pesquisador que evitaria tocar em temas sensíveis e se subordinaria a convenções relativas ao comportamento socialmente sancionado. É difícil afirmar categoricamente que essa limitação não se aplique ao nosso trabalho, pois ela pode ter sido incorporada pelo pesquisador e ter se alojado no interior de seu quadro de referência de uma maneira que não é imediatamente acessível à sua consciência. Cabe ressaltar, no entanto, que não houve, em momento algum, qualquer forma de constrangimento explícito no processo de elaboração tanto da pesquisa quanto da análise, havendo até mesmo pelo contrário, um estímulo para que se pudesse aprofundar de fato o conhecimento que se tem a respeito do objeto a que nos dedicamos.

Por outro lado, esse envolvimento pessoal do pesquisador com o seu objeto pode representar um recurso adicional aos que foram formalmente incorporados a essa reflexão. Como professor por vários anos de uma disciplina voltada para a Gestão

de Pessoas, oferecido no quarto semestre do curso, e de um seminário voltado para a Orientação de Estágios, oferecido então no quinto semestre do curso, tivemos oportunidade de discutir longamente com os alunos questões relativas a carreira. Com alguns deles criamos vínculos que ultrapassaram as barreiras das disciplinas e mantivemos contatos esporádicos ao longo do tempo em função de dúvidas e ansiedades que surgiam relacionadas a suas opções profissionais. O fato de ter trabalhado com muitos deles em outras situações não reduziu a nossa dependência de seus relatos, mas permitiu provavelmente um aprofundamento da compreensão dos contextos que os geravam.

A pesquisa de campo se dividiu em duas etapas constituídas respectivamente pela aplicação de um questionário e pela realização de uma entrevista em profundidade semi-estruturada. As duas etapas ocorreram no final de 2001[1] e envolveram os potenciais formandos do curso de graduação em Administração de Empresas da GV. Uma primeira versão do questionário foi desenvolvida a partir do nosso referencial teórico e aplicada na qualidade de um pré-teste a nove alunos de semestres anteriores ao último. Em função das observações que foram feitas por eles no próprio questionário e de discussões individuais, fizemos alguns ajustes que envolveram basicamente a revisão do enunciado de algumas questões e a e inclusão de algumas opções em questões específicas. A estrutura geral do questionário não sofreu nenhum tipo de modificação mais substantiva. O questionário revisado foi novamente testado junto a três alunos, gerando pequenos ajustes em duas questões.

Em termos de conteúdo, o questionário com 66 questões se dividia em quatro seções a que demos os seguintes nomes: *Você*, *Sua Família*, *Seu Jeito de Viver* e *Seu Trabalho*. Seu objetivo geral era coletar informações que nos permitissem localizar socialmente os agentes pesquisados em termos de uma série de itens

[1] O questionário foi aplicado entre os dias 27 de setembro e 05 de outubro e as entrevistas foram realizadas no período entre 21 de novembro e 05 de dezembro de 2001.

que consideramos relevantes a partir do nosso referencial teórico. Levantamos informações relativas a: idade, sexo, local de origem, trajetória educacional, religião, condições gerais da família nuclear de origem, condições de moradia, práticas sociais, culturais e esportivas, estágios e expectativas profissionais. As seções continham respectivamente 12, 20, 25 e 9 questões. De acordo com o que foi verificado nos pré-testes, o questionário tomava em média 17 minutos para ser respondido. Uma cópia do mesmo pode ser encontrada no Anexo I.

Os questionários foram entregues pessoalmente em cada uma das seis salas da disciplina *"Trabalho de Estágio"* que era ministrada no último semestre do curso. Em cada sala, uma breve apresentação dos objetivos da pesquisa era feita, informando-se basicamente que se tratava de uma pesquisa realizada com o objetivo de aprofundar o conhecimento que se tinha daquele momento de transição entre a Escola e o trabalho. As apresentações em cada sala não duraram mais do que dez minutos. Com o apoio dos professores dessas disciplinas, conseguimos um retorno bastante expressivo: 84 alunos responderam ao questionário e o entregaram no prazo de uma semana, significando 70% da população considerada (121 potenciais formandos).

Para a fase seguinte, de entrevistas, foram escolhidos aleatoriamente 14 alunos que foram convidados via *e-mail*. Seus endereços eletrônicos haviam sido solicitados no questionário e em raríssimos casos não foram fornecidos[2]. Desse primeiro grupo, 11 aceitaram participar da segunda etapa e 8 efetivamente concederam as entrevistas. Os que não concederam alegaram dificuldades para disponibilizar tempo em função das pressões acadêmicas e profissionais que sofriam. Resolvemos convidar mais 7 alunos e viabilizamos mais duas entrevistas. No total, portanto, realizamos dez entrevistas individuais. Todas elas foram realizadas na própria Escola e gravadas em fita cassete. Alguns autores criticam a utilização de gravador por acreditar que ele perturba a situação de entrevista, cria

[2] Para ser mais preciso, apenas seis alunos não forneceram seus endereços eletrônicos, sendo que quatro deles ofereceram alternativamente seus telefones.

irritação e de certa forma *domestica* os participantes. Consideramos, no entanto, que seria difícil fazer uma entrevista com as características que considerávamos importantes se tivéssemos de fazer anotações ao longo da mesma. Não acreditamos que o fato de ela ter sido gravada tenha causado algum tipo de limitação expressiva adicional às limitações que discutiremos a seguir. Entre os entrevistados, 4 eram homens e seis mulheres, oito estavam fazendo estágio e dois não.

Tivemos um certo receio ao longo do processo de confirmação das entrevistas de que apenas alunos de um determinado perfil se predispusessem a participar. Isso se deveu ao fato de que as primeiras pessoas que de fato se disponibilizaram para conceder as entrevistas foram *mulheres com bom desempenho acadêmico, posicionadas em estágios que lhes abriam boas perspectivas de efetivação*. Esse possível viés foi razoavelmente diluído ao longo do tempo, com o incremento da participação de alunos que compunham perfis mais diferenciados em termos de sexo, desempenho acadêmico e ocupação. As entrevistas tiveram uma duração média de uma hora e seu roteiro pode ser encontrado no Anexo II.

Há algumas questões específicas relacionadas ao método das entrevistas que julgamos importante discutir. Trata-se de um método que apresenta uma série de limitações que precisam ser objetivamente consideradas. Essas limitações dizem respeito a fatores de difícil controle, cuja presença na situação de entrevista pode alterar de maneira bastante expressiva o seu conteúdo.

O primeiro fator diz respeito à própria ***estrutura da situação de entrevista***: duas pessoas se colocam frente a frente mas cabe prioritariamente a uma delas perguntar e à outra responder. Ainda que a participação tenha sido voluntária, não há como negar que, no nosso caso, a entrevista, realizada em uma sala no interior da Escola, envolvia duas pessoas que ocupavam posições sociais distintas que não desapareciam naquele contexto específico: um era professor – em muitos casos até mesmo objetivamente um ex-professor do aluno entrevistado –, e o

outro era um aluno. Suas respostas poderiam, ainda que de forma não plenamente consciente, passar por um filtro da seguinte natureza: - *"O que é que eu posso de fato dizer para um professor da Escola a respeito da minha relação com ela?"* Nos termos de Bourdieu, a comunicação entre nós se dava na forma de uma *"interação socialmente estruturada"*, isto é, ela se dava em um campo onde as posições sociais já se encontravam objetivamente estruturadas, reproduzindo uma distribuição desigual de poderes agenciados em um primeiro momento ao nível da própria Escola. Acreditamos que esse elemento pode ter sido minimizado pelo fato de que os alunos já se encontravam, por assim dizer, na porta de saída da Escola, mas não podemos descartar a possibilidade de que isso tenha influenciado de alguma maneira o conteúdo de suas declarações.

O segundo fator eventualmente limitador diz respeito à ***influência dos roteiros disponíveis no meio do agente entrevistado***. Sabe-se que os entrevistados estavam atravessando um momento de suas trajetórias em que efetivamente ocorria uma luta concorrencial por posições no mercado de trabalho. Sabe-se ainda que havia toda uma discussão no interior da Escola em torno do perfil desejado pelas organizações que tipicamente ofereciam oportunidades de emprego para os alunos. Questões como *disponibilidade para aprender continuamente*, *capacidade de lidar com cargas pesadas de trabalho, flexibilidade para mudar rapidamente de contexto de trabalho* faziam parte de um roteiro que de certa forma orientava a discussão sobre carreiras. É evidente, assim, que o conteúdo das entrevistas pode ter sofrido a influência desse roteiro e que os alunos tenham de alguma forma se esforçado para demonstrar em seus relatos a presença de determinadas características valorizadas pelo meio, ou seja, que eles tenham dado respostas *"socialmente desejáveis"*. Esse é um fator que dificilmente pode ser controlado.

Um terceiro fator diz respeito às ***expectativas do entrevistado com relação àquilo que o pesquisador desejava ouvir***. Um exemplo concreto poderá talvez deixar mais claro o que pretendemos dizer aqui: embora essa não fosse de

maneira alguma a tônica das entrevistas, percebia-se em alguns momentos um esforço do entrevistado em incluir nas suas respostas uma avaliação relativa às perspectivas de se trabalhar na área de Recursos Humanos, ou seja, na área de atuação do entrevistador. Nenhuma pergunta foi objetivamente feita nesse sentido e as declarações aparentemente surgiam em função de uma *expectativa* de que isso poderia nos interessar. A apresentação preliminar dos objetivos da entrevista pode ter contribuído para reduzir a influência desse fator, mas de qualquer forma, ele precisa também ser considerado.

Um quarto fator limitador diz respeito, mais uma vez, à questão da ***lealdade***, mas agora entre os próprios alunos. Percebíamos o desconforto dos entrevistados na maior parte das vezes em que suas declarações se encaminhavam para algo que pudesse ser entendido como uma *crítica* a colegas. As observações tendiam a ser atenuadas por expressões que denotavam uma preocupação em se manter o *espírito de grupo*, ainda que as divisões entre eles fossem bastante claras. É curioso ressaltar que a concorrência que certamente existia entre eles por posições no mercado de trabalho não obtinha um fácil acesso ao discurso dos entrevistados.

Além desses problemas de natureza propriamente metodológica, Alvesson nos lembra que dúvidas de natureza ontológica podem ser levantadas, questionando o pressuposto da existência de sentimentos e representações estáveis em contraposição ao pressuposto de que esses aspectos são constituídos discursivamente em interações sociais. O próprio momento que os formandos atravessavam nos estimula a considerar a possibilidade de que suas representações estivessem passando por uma certa turbulência, no duro embate com a realidade do mercado de trabalho. Sendo assim, o cuidado a ser tomada é justamente o de acentuar o caráter interacional e não substantivista das representações sobre o mercado de trabalho que permeavam o discurso dos entrevistados.

Em um outro plano, essa questão pode ser associada àquilo que Bourdieu chamou de *ilusão biográfica* (BOURDIEU, 1986 – p.183-91). Ao solicitarmos aos agentes entrevistados que falassem de sua *história de vida*, assumíamos de certa maneira o postulado do ***sentido da existência*** em suas duas acepções de ***significação*** e ***direção***. A própria situação de entrevista era um momento que privilegiava ou autorizava a representação da vida como *unidade* e como *totalidade*. Era um momento que, reforçado por toda uma tradição literária, privilegiava a produção da *história de uma vida* como uma narrativa coerente, que articulava e dava sentido a uma seqüência cronológica de eventos. Essa narrativa tendia a se apresentar sem lacunas e contradições. O perigo de qualquer pesquisador em uma situação como essa é ceder à uma espécie de ***ilusão retórica***, tomando por verdade aquilo que não pode ser tratado como mentira, mas que é uma forma artificial de criação de sentido.

O próprio Bourdieu chama a atenção para o fato de que o ganho de coerência, a descoberta ou criação de uma lógica retrospectiva e prospectiva que dê consistência e constância a um conjunto de eventos diversos, possa estar na base do interesse, variável de acordo com a posição e a trajetória, que os entrevistados atribuem à entrevista biográfica. Sentíamos de maneira muito expressiva que, na maior parte das vezes, nossos entrevistados se entregavam de maneira muito intensa às sua próprias narrativas. Na entrevista, seja ela parte de uma pesquisa como aqui ou parte de um processo seletivo, os entrevistados podem tornar-se ideólogos de sua própria vida, selecionando, em função de uma intenção global, certos acontecimentos significativos e estabelecendo entre eles conexões que os justifiquem e lhes dêem coerência. Diz Bourdieu:

> "*Tudo leva a crer que o relato de vida tende a aproximar-se do modelo oficial da apresentação oficial de si. (...) As leis que regem a produção dos discursos na relação entre um* habitus *e um mercado se aplicam a essa forma particular de expressão que é o discurso sobre si; e o relato de vida varia, tanto em sua forma quanto em seu conteúdo, conforme a qualidade social do mercado no qual é*

oferecido - a própria situação de pesquisa contribui inevitavelmente para determinar o discurso coligido." BOURDIEU, 1986 - p.188-9

Essa questão da seleção e da conexão entre elementos dispersos atendendo a uma intenção global se aplica de maneira análoga àquilo que fizemos na análise do material empírico. A transcrição pura e simples das entrevistas resultou em mais de 200 páginas de texto e evidentemente apenas uma porção relativamente pequena de tudo o que foi dito pelos entrevistados pôde de fato ser incluída nesse trabalho e até mesmo considerada na análise. Se somarmos a isso o fato de que as convenções relativas à forma de se escrever geralmente nos levam a evitar que um texto pareça por demais contraditório e confuso para os leitores, chegaremos facilmente à conclusão de que o nosso texto, apesar de todos os cuidados que tomamos, também pode sofrer dos males de uma *ilusão retórica*. Esperamos que nossos recortes e nossas conexões tenham feito justiça aos depoimentos, respeitando o sentido geral que a ele foi atribuído no contexto das entrevistas.

Finalmente, queremos esclarecer que – na medida em que trabalhamos sobre o universo dos formandos da GV em 2001 e não com uma amostra e que não atingimos toda a população – as nossas conclusões valem exclusivamente para o universo pesquisado. Quaisquer inferências para o total da população seriam arbitrárias. Tendo feito essas considerações metodológicas, acreditamos estar prontos para explorar os resultados da pesquisa de campo, que é o que faremos no próximo capítulo.

7. Exploração dos Resultados

Vejo muitas outras coisas
que não ouso compreender...

O amor bate na aorta
C.D.A.

O que foi apresentado até aqui teve como objetivo principal estabelecer o quadro de referência que nos permitiu mergulhar na particularidade de uma realidade empírica, historicamente situada e datada, para tentar construí-la, conforme a expressão de Gaston Bachelard resgatada por Pierre Bourdieu, como um *"'caso particular do possível', isto é, como uma figura em um universo de configurações possíveis".* (BOURDIEU, 1996 a: p.15). Conforme já discutido anteriormente, o objeto da nossa pesquisa foi construído em torno das práticas e representações de alunos do curso de graduação em Administração de Empresas da FGV-EAESP que, estando no final do segundo semestre de 2001 prestes a concluir seu curso, buscavam posições no mercado de trabalho. Adotamos, a partir de Bourdieu e Boltanski, a definição de mercado de trabalho como o *"sistema das relações objetivas que comandam as transações que se operam, na prática, entre agentes detentores de diplomas garantidos pelo sistema de ensino e agentes – ou instituições – detentores de cargos"* (BOURDIEU & BOLTANSKI, 1975: P. 134).

À uma certa distância, aquele grupo de formandos parecia ser bastante homogêneo, mas estávamos certos de que essa impressão se desfaria na medida em que nós nos aproximássemos dele. No decorrer da pesquisa estivemos particularmente atentos às diferentes formas de diferenciação social que se verificavam entre eles e à relação que se estabelecia entre zonas distintas do mesmo grupo – um foco intencionalmente restrito para propiciar, na análise detalhada da *figuração*[1] que ali se estabelecia, uma

[1] Utilizamos aqui um termo central da obra de Norbert Elias. Vide, p.ex., ELIAS & SCOTSON, 2000.

compreensão mais profunda não apenas da lógica que estruturava as decisões relativas ao primeiro emprego após o término de um curso de graduação, como também das relações de poder que entre eles se estabeleciam. Não perdemos de vista em momento algum a necessidade de refletir sobre o papel, ou dito de maneira mais precisa, os papéis que a própria escola desempenhava na estruturação dessas decisões e, por conseqüência, na dinâmica social mais ampla.

De acordo com Bourdieu e Passeron (BOURDIEU & PASSERON, 1977), o sistema educacional desempenha três papéis fundamentais: o papel de ***reprodução cultural***, o de ***reprodução social*** e o de ***legitimação***. O papel de ***reprodução cultural*** é associado à conservação, inculcamento e consagração de uma determinada herança cultural: a escola provê não apenas a transmissão de conhecimento técnico e habilidades, mas também a socialização em uma tradição cultural particular. O papel de ***reprodução social*** é associado à reprodução das relações de classes sociais: o sistema educacional muito mais reforça a distribuição desigual de capital cultural do que o redistribui. O papel de ***legitimação***, por sua vez, é associado à *consagração* de uma determinada herança cultural – consagração esta que acaba ocultando ou dificultando a percepção clara do papel de reprodução social que a escola desempenha. Teremos oportunidade de verificar a forma particular através das quais a GV desempenha esses papéis ao longo da análise dos resultados da nossa pesquisa.

A constatação de que o sistema educacional desempenha tais papéis não nos permite, entretanto, concluir que haja uma correspondência direta entre ele e o mercado de trabalho. Na verdade, a relação entre esses dois campos é melhor caracterizada como de uma *relativa autonomia*, com critérios de diferenciação e distinção homólogos (ou seja, semelhantes na origem e na estrutura) combinados a critérios definidos no interior do próprio campo. Um dos nossos objetivos foi justamente o de esclarecer as relações que se estabelecem entre essas duas instâncias.

Os resultados da nossa pesquisa de campo serão apresentados em 7 seções abordando os seguintes temas: o formando, sua origem, sua família, seus amigos, seu

cotidiano, sua visão do mundo e seu trabalho. As seções receberam respectivamente os seguintes nomes:

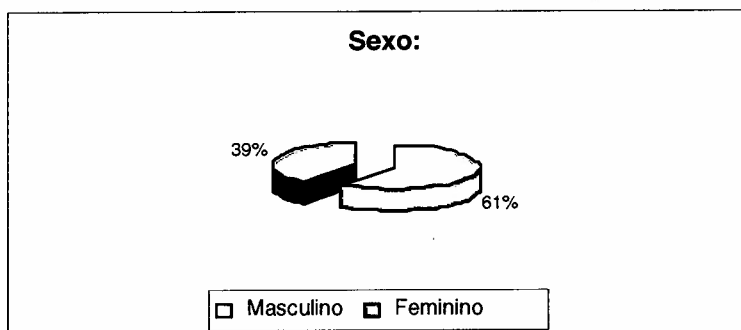
7.1. *Um eu todo retorcido*
7.2. *Uma província: esta*
7.3. *A família que me dei*
7.4. *Cantar de amigos*
7.5. *Uma, duas argolinhas*
7.6. *Tentativa de exploração e de interpretação do estar-no-mundo*
7.7. *Na praça de convites*

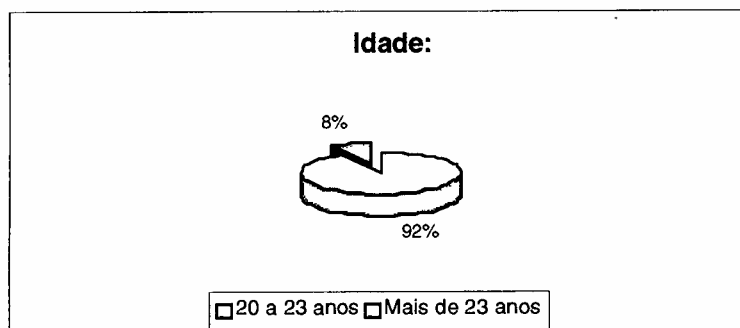
A um leitor atento talvez não tenha escapado o fato de que os nomes são os mesmos de seções em que se subdivide a *Antologia Poética* de Carlos Drummond de Andrade, organizada pelo próprio autor e publicado originalmente em 1962 (ANDRADE, 2001). A escolha desses nomes se deveu a uma certa coincidência de preocupações e temas e à percepção de que a estrutura sugerida pelos nomes permitia uma forma adequada de organizar e analisar os dados levantados. *"De qualquer modo, é uma arrumação, ou pretende ser"*, conforme diz Drummond em nota introdutória à primeira edição da Antologia. Nomes de duas seções que constam da *Antologia* foram excluídos por se referirem a temas que não foram explorados nesta pesquisa (*Amar-Amaro* e *Poesia Contemplada*). Além disso, houve uma modificação no posicionamento da seção *Na praça de convites*, que lá surgia logo após *Cantar de Amigos* e aqui é colocada no final do capítulo.

7.1. *Um eu todo retorcido*

Estou solto no mundo largo.
Lúcido cavalo
com substância de anjo
circula através de mim.
Sou varado pela noite, atravesso os lagos frios,
absorvo epopéia e carne,
bebo tudo,
desfaço tudo,
torno a criar, a esquecer-me:
durmo agora, recomeço ontem.

Idade Madura
C.D.A.

Conforme detalhamos no capítulo referente a metodologia, a pesquisa de campo foi dividida em duas etapas: um questionário e uma entrevista em profundidade. O grupo com o qual trabalhamos era constituído por prováveis formandos do curso de Administração de Empresas da FGV-EAESP e a pesquisa foi conduzida no segundo semestre de 2001. O questionário foi respondido por 84 pessoas – 51 homens (61%) e 33 mulheres (39%) – em um universo de 121 prováveis formandos.

As entrevistas em profundidade foram feitas posteriormente e envolveram 10 pessoas – 6 mulheres e 4 homens.

A grande maioria dos respondentes era formada por pessoas entre 20 e 23 anos (92%). Apenas 7 respondentes (8%) afirmaram ter mais do que 23 anos.

Tanto o questionário, quanto as entrevistas foram realizados em um período em que um conjunto muito amplo e intenso de pressões atuava sobre os participantes da pesquisa. Tratando-se de um momento de transição entre a graduação na Escola e o trabalho efetivo em uma organização, os formandos se viam divididos entre pelo menos duas ordens de preocupações: em primeiro lugar, as preocupações associadas ao término do curso; em segundo lugar, as preocupações associadas aos estágios que eventualmente faziam ou aos processos seletivos dos quais participavam. Suas agendas eram, na maior parte das vezes, muito carregadas. As entrevistas individuais, por exemplo, exigiram tremendamente em termos de flexibilidade de horário, tanto do pesquisador quanto dos pesquisados, para que pudessem ser realizadas.

Do ponto de vista de exigências acadêmicas para término do curso de graduação, identificamos duas fontes de pressão que merecem destaque. Uma delas, sem sombra de dúvidas a mais forte, diz respeito a uma disciplina que era ministrada no último semestre do curso e que foi apontada unanimemente pelos entrevistados como o *"grande terror"* do período final na Escola. Tratava-se de um jogo de empresas, realizado em equipes ao longo do semestre e marcado pela apresentação periódica de relatórios. Houve depoimentos de grupos que se reuniram sistematicamente ao longo de todo o semestre nos finais de semana para preparar as *jogadas* e outros ainda que apontavam para muitas e muitas noites passadas em claro para realizar o que deles se exigia. Alguns trechos dos depoimentos que foram colhidos nas entrevistas poderão

contribuir para ilustrar a natureza e a intensidade da pressão provocada por essa disciplina específica:

> *"Nós nos reuníamos todo domingo para fazer as jogadas. Mas o pior não eram as jogadas e sim os relatórios. Tivemos que entregar dois: um logo no começo e outro no final. Nos dois, a gente ficou sem dormir a noite inteira."*

> *"Um dia fui parar no hospital. Tive uma gastrite por causa do* stress. *Fiquei ansioso demais porque a gente tinha que fazer uma planilha gigante para acompanhamento do jogo."*

> *"Do meu grupo de amigas mais próximas, três não conseguiam dormir nas noites anteriores à aula. Houve vários dias em que eu, que já tinha pouco tempo para dormir, também não conseguia. Tinha pesadelos horríveis."*

> *"A sensação era de que depois daquela aula, a semana tinha acabado. O resto ... nada era importante. A aula dele era na terça-feira. Eu ficava com dó das aulas de quarta, quinta e sexta, porque ficava com sono a semana inteira."*

Ainda no âmbito acadêmico, a segunda fonte importante de pressão apontada pelos formandos diz respeito à exigência que a Escola fazia de apresentação de um Trabalho de Estágio. O Trabalho de Estágio era uma espécie de trabalho de conclusão de curso, desenvolvido em princípio a partir do 5° semestre. Grande parte do mesmo, no entanto, só era feita de fato no decorrer do último semestre:

> *"Deixei, para variar, para fazer o trabalho de estágio em cima da hora e fiquei atropelada. Essa noite mesmo eu não dormi tentando concluí-lo."*

Este trabalho consistia em uma análise crítica e/ou elaboração de propostas de ação sobre um tema de interesse do estagiário/aluno e da empresa onde ela realizava ou realizou um estágio. O trabalho necessariamente devia estar vinculado a um estágio registrado na CECOP (Coordenadoria de Estágios e Colocação Profissional). Pelo que pudemos perceber nas entrevistas, no entanto, a pressão provocada por esse trabalho,

apesar de presente, era infinitamente menor do que aquela provocada pelo jogo de empresas.

Do ponto de vista dos estágios e da participação em processos seletivos, verificamos que muitos formandos já se encontravam, por ocasião da realização da pesquisa, profundamente engajados em suas atividades profissionais, sendo praticamente cobrados como colaboradores efetivos de suas organizações.

> *"Eu tinha a perspectiva de ser efetivada, estava com uma série de responsabilidades e isso tomava muito mais tempo do que deveria."*

Outros diziam que a pressão no trabalho era grande pois era justamente o momento em que eles sentiam que tinham que demonstrar sua competência diferenciada de maneira a convencer seus empregadores a lhes fazerem uma proposta de efetivação.

> *"O último semestre na Escola é difícil porque se você já está trabalhando, você está tentando dar o máximo para conseguir a efetivação."*

Alguns deles chegaram a dizer que as exigências de trabalho, aliadas às exigências da Escola, eram tão intensas que eles nem sequer tinham tempo para pensar de maneira adequada sobre o futuro. Diziam que só poderiam se dedicar a isso com o término das aulas.

> *"Assim que as aulas acabarem vou começar a pensar o que fazer da vida."*

> *"É tanta coisa, um volume tão grande, que você não pára para pensar, as coisas vão em um fluxo. Ninguém pára para pensar:* -'O que eu vou fazer o ano que vem?' *Mesmo aquelas que sabem o que querem não têm tempo para ir atrás."*

Uma aluna, contente com o estágio que estava fazendo e esperançosa com a possibilidade de receber uma proposta concreta de efetivação, exprimia sua ansiedade da seguinte forma:

"Gosto de lá, gosto do trabalho, quero ser efetivada. Se não for efetivada, serei mais uma fora do mercado de trabalho.... Acredito que até o final dessa semana, começo da outra, eu tenho uma posição definitiva. É uma situação em que você tem medo da verdade: eu posso perguntar e me dar bem, ou posso perguntar e ficar sabendo que não vai dar... Fico postergando para ver se o meu chefe vem até mim, ou se vou ter que ir até ele. É uma situação meio chata, não é nada confortável. Você se sente ao mesmo tempo parte do time, todo mundo parece que já te considera na empresa, mas tem aquele outro lado, ainda não tenho 100% de certeza."

Uma outra entrevistada, que fazia então um estágio em um banco de investimentos, ressaltou que, com o ritmo do último semestre na Escola, ela não teve tempo para avaliar outras oportunidades e com isso, não estava propriamente fazendo uma *escolha* pelo seu emprego, mas mantendo o que tinha em mãos.

"Eu tenho aula das sete à uma e trabalho das duas às oito. Como é que eu vou poder participar de outros processos seletivos? Não dá para ficar pedindo para sair a toda hora no banco. Faltar uma vez para 'ir ao médico', *duas vezes, tudo bem, mas tem uma hora que você não tem mais desculpa, você não tem mais o que falar. Eu não posso ficar saindo para fazer quatro horas de provas, dinâmicas.... Eu desisti de procurar. Eles me fizeram uma proposta de efetivação, para participar do programa de* trainees *do banco. Não sei se é exatamente isso o que eu quero, mas aceitei. Não tive tempo de analisar outras opções."*

A pressão sobre aqueles que não tinham por ocasião das entrevistas nem sequer uma perspectiva de efetivação como nos dois casos anteriores era ainda maior, acarretando dúvidas e sofrimento. As frustrações pela não aprovação em um ou outro processo contribuíam para tornar o momento ainda mais carregado de tensão e ansiedade.

"Minha preocupação maior é arranjar um emprego. Por incrível que pareça, eu não estou preocupado em não me formar. Eu só penso no seguinte: se eu me formar e estiver desempregado, vou ficar muito chateado. (...) Eu estou bastante preocupado porque nos quatro processos dos quais eu participei, eu fui até a penúltima fase. É difícil avaliar porque que eu não passei para a última fase. Eu fiquei com uma certa ansiedade

porque acho que tenho que melhorar em alguma coisa onde falhei. E não tenho como melhorar. Essa história de perfil é uma coisa fora do seu controle. Você não muda seu perfil. Você tem seu perfil e pronto. Então às vezes você chega a pensar: - 'Bom, já que eu não passei em quatro empresas, eu não tenho perfil de nenhum empresa. Então nunca vou conseguir trabalho.*'"*

Nas palavras de um outro entrevistado:

"Quando chegam respostas negativas, bate um desespero geral..."

A conjunção dessas pressões de origens variadas fazia com que muitos alunos abandonassem, em seu último semestre na Escola, atividades sociais, esportivas ou culturais a que costumavam se dedicar:

"Academia, por exemplo, eu abandonei. Abandonei também um curso que eu fazia de conversação em inglês."

"Ultimamente eu não tenho visto muito meus amigos. Nem para casa dos meus pais no interior eu tenho ido."

"Acho que não saí nem uma vez à noite durante a semana nesse último semestre. Nem mesmo no final de semana eu tenho saído."

A imagem de *um eu todo retorcido*, nome que se deu a essa seção, é assim fruto da percepção de um momento marcado, na perspectiva dos formandos, por fortes pressões oriundas de fontes diversificadas em um campo dominado particularmente pelo seguinte dilema: o seu posicionamento no mercado de trabalho depende da conclusão do curso e a conclusão do curso é de certa forma afetada pelas pressões que o próprio mercado já lhe impõe, seja na forma de exigências de trabalho propriamente ditas ou na forma de exigências relativas à participação em exaustivos processos de seleção.

A descrição das atividades desenvolvidas pelos entrevistados nos remeteu, por associação, a uma obra do pintor inglês Francis Bacon (1909-92). Bacon é conhecido pelas suas pinturas de figuras humanas violentamente distorcidas, muitas vezes retratadas em espaços enclausurados, desprovidos de janelas. Reproduzo abaixo um desses retratos – nesse caso um auto-retrato de 1971 – onde as *distorções* nos levam a pensar nos resultados de intensas pressões, tanto internas quanto externas, e os *limites imprecisos* da figura nos remetem às inúmeras questões, potencialmente dotadas de um grande poder de pressão, que não pudemos tratar no âmbito desta pesquisa. Optamos por não expandir a pesquisa, por exemplo, para o campo das relações amorosas, das identidades sexuais, das opções ideológicas, das relações com drogas e outros mais, e isso, sem sombra de dúvidas, faz com que o retrato que traçamos aqui seja um retrato não apenas retorcido, mas também envolto por questões importantes que foram silenciadas na busca de um enfoque mais preciso.

Auto-retrato (1971)
Francis Bacon

Se por um lado, as distorções e os campos escuros dificultam a identificação imediata do retratado, por outro, permitem a percepção de um conjunto de elementos que caracterizam a relação do pintor/pesquisador não apenas com o retratado/pesquisado, mas também com os materiais que lhe permitem apresentá-lo, ou dito de uma melhor

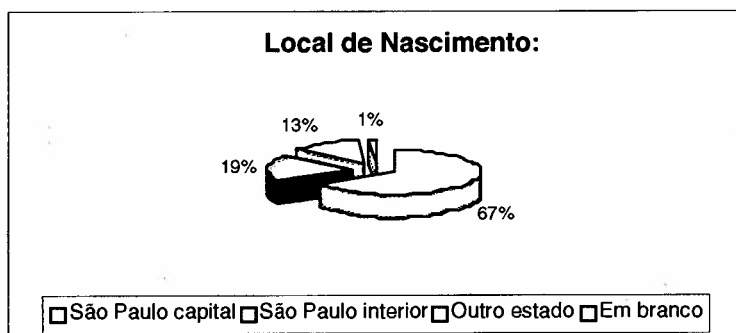
forma, representá-lo. Aquilo que aqui apresentamos não tem a pretensão de ser o relato objetivo e integral de um determinado grupo de pessoas ou de um determinado processo, mas sim o relato de uma determinada relação entre pesquisador e pesquisados, com base em um conjunto de princípios e de conceitos que se pretende deixar claro para permitir ao eventual leitor uma leitura crítica. Em outras palavras, esse estudo não é e nem pretende ser uma *revelação*, mas uma *construção.*

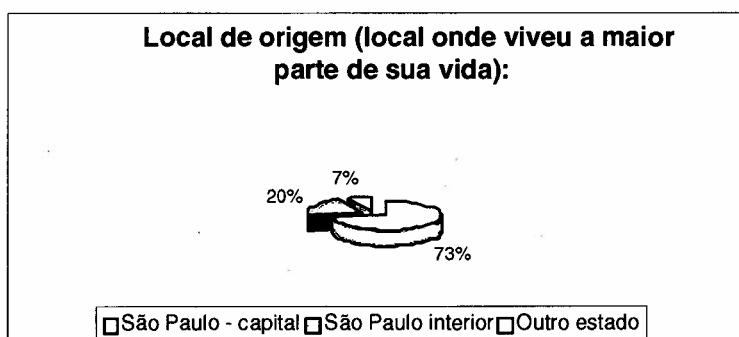
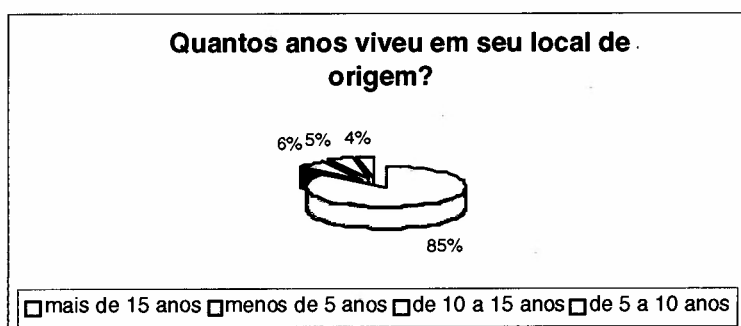
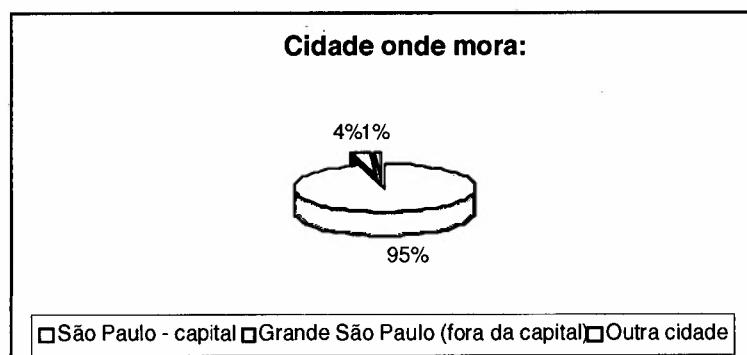
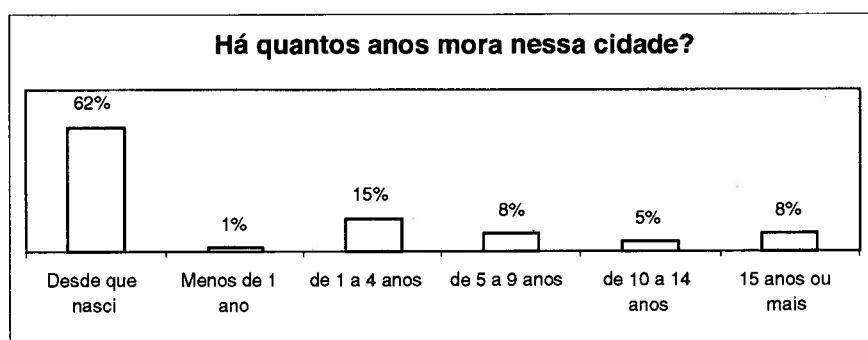
Nessa primeira seção, tentamos entender e analisar algumas condições fundamentais do ambiente que cercava os formandos a cuja compreensão nos dedicamos. Dirigimos nossa atenção particularmente para aquelas fontes de pressão situadas no interior da própria Escola ou nas zonas do mercado de trabalho com as quais os formandos estavam em contato na ocasião. Tendo como objetivo primordial entender as práticas e representações desses agentes à luz de sua trajetória e de sua posição no campo, analisaremos agora as informações relativas à sua origem geográfica e sua trajetória educacional.

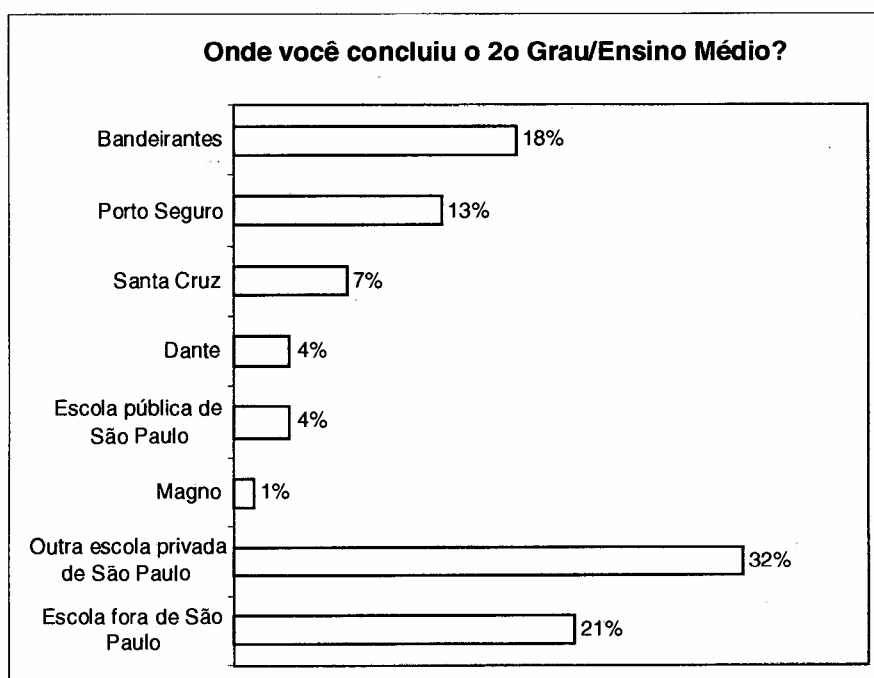
7.2. *Uma província: esta*

Alguns anos vivi em Itabira.
Principalmente nasci em Itabira.
Por isso sou triste, orgulhoso: de ferro.

Confidência do Itabirano
C.D.A.

O trecho do poema de Drummond citado em epígrafe a esta seção nos remete à questão central que o articula: a análise do local onde nossos agentes nasceram, viveram e, em um recorte particular, estudaram. No grupo que pesquisamos, havia uma grande concentração de respondentes que nasceram no Estado de São Paulo (86%): 67% na cidade de São Paulo e 19% no interior do Estado. Dos 84 respondentes, apenas 11 afirmaram ter vindo de outro Estado.

A questão do local de nascimento foi complementada por outra que se referia ao local de origem, definido como o local onde o respondente viveu a maior parte de sua vida. O objetivo desta questão foi verificar onde é se deu a socialização primária do nosso respondente, algo mais importante para a nossa análise do que propriamente o local onde ele nasceu. Verificamos mais uma vez uma grande concentração no Estado de São Paulo (93%) e particularmente na cidade de São Paulo (73%). Esses dados nos permitem aventar a hipótese de que *a Escola ocupava um papel fundamental nas estratégias educacionais de agentes sociais que, em sua maioria, eram originários do*

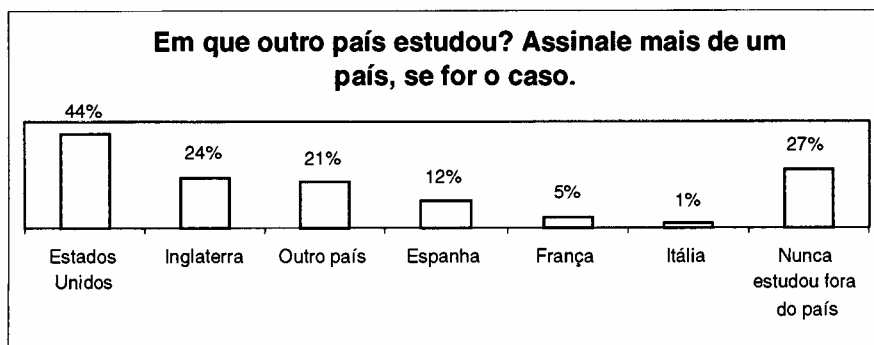
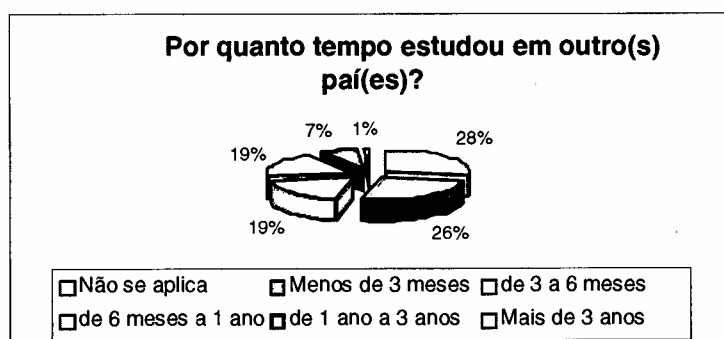
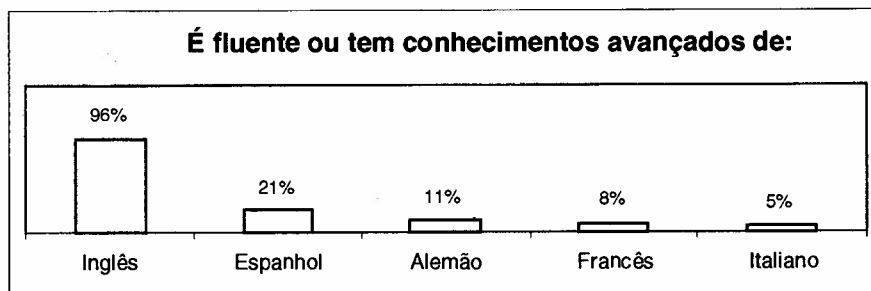
Estado de São Paulo, particularmente da cidade de São Paulo. Não podemos afirmar isso de maneira categórica, pois as pessoas que investigamos integravam uma única turma, não constituindo portanto um amostra representativa da Escola como um todo. Entre os respondentes, no entanto, verificamos que eram relativamente poucos os originários de outros Estados do país que procuravam a Escola como forma de consolidar ou aumentar seu capital.

Esta hipótese é corroborada pelas respostas consistentes que foram dadas à questão referente ao número de anos que os respondentes viveram em seu local de origem. Um número pouco expressivo afirmou ter vivido em São Paulo capital menos de 15 anos (12 respondentes, correspondendo a 15% do total).

Como era de se esperar, a quase totalidade dos respondentes vivia, no momento em que foi realizada a pesquisa, em São Paulo capital (95%).

Na verdade, grande parte deles vivia na cidade de São Paulo desde que nasceu (62%). Apenas 16% viviam ali há 4 anos ou menos.

As respostas obtidas junto aos respondentes com relação às escolas em que cursaram o ensino médio, nos permitiram avançar na caracterização deste grupo como pertencente aos extratos superiores das classes médias e eventualmente a classes altas. Conforme discutimos anteriormente, entendemos que o acesso a escolas privadas de primeira linha é uma das formas possíveis de se avaliar não apenas a dotação de capital cultural de um determinado grupo, como também sua dotação de capital econômico. O que verificamos aqui foi justamente o fato de que a GV surgiu, para a maior parte dos respondentes, na esteira de uma trajetória educacional que incluía as mais respeitadas, e caras, escolas privadas de São Paulo capital – nitidamente *escolas de elite*. Em uma pesquisa recente sobre as melhores escolas da cidade, conduzida pela revista VEJA e pela empresa de pesquisa de mercado IPSOS-Marplan (VEJA São Paulo, 2001), verificou-se a presença de grande parte das escolas

que foram citadas pelos respondentes. A escola mais citada em nossa pesquisa – Colégio Bandeirantes com 18% – apesar de ser considerada um membro deste pelotão de elite, não foi incluída na pesquisa. Isto se deveu ao fato de ela só aceitar alunos a partir da quinta série, sendo que na pesquisa da revista VEJA São Paulo foram avaliadas apenas escolas particulares que ofereciam o ciclo completo, ou seja o ensino fundamental e o médio. Os três colégios individualmente mais citados pelos respondentes da GV, além do Bandeirantes, foram Porto Seguro (13%), Santa Cruz (7%) e Dante Alighieri (4%), respectivamente o primeiro, segundo e oitavo na pesquisa da revista VEJA São Paulo.

Em termos de capital cultural, julgamos que a distinção entre *escolas de primeira linha* e *escolas de bairro*, freqüente no discurso dos próprios agentes, nos permite uma primeira aproximação desse processo de transformação estruturada de *diferenças* em *desigualdades*. Uma entrevistada, que fez o ciclo completo em um *pequeno colégio de bairro dirigido por freiras*, afirmou em seu depoimento que apenas os *melhores* dos

colégios *medíocres* conseguiam entrar na GV, onde se reuniam com alunos das *escolas de primeira linha*:

> *"Eu estudei em um colégio de bairro, pequeno se comparado com os grandes colégios de freiras. Logo que entrei na GV, tive um choque. Eu me sentia muito diferente das pessoas.... Não sei se é porque eu vim de uma escola muito pequena... Eu sentia que as pessoas que entravam aqui eram assim: eram as melhores pessoas das escolas medíocres e as pessoas de escolas de primeira linha – Santa Cruz, Bandeirantes...."*

Parece haver em sua argumentação uma linha de raciocínio que contrapõe a exceção (*as melhores pessoas das escolas medíocres*) à regra (*as pessoas de escolas de primeira linha*). Essa contraposição tem um valor social, que exprime justamente a distinção hierarquizadora que se estabelece entre as diferentes credenciais educacionais.

Uma outra maneira importante de se avaliar a relação dos agentes com seu local de origem, e, indiretamente sua dotação de capital econômico, é investigar suas experiências relativas a estudo no exterior. A experiência de intercâmbio no decorrer do ensino médio e do próprio curso de graduação tem se tornado cada vez mais comum entre os filhos de famílias de extração social média e elevada. Essas experiências, particularmente aquelas promovidas por famílias de classes médias, usualmente têm uma duração inferior a um ano e inserem-se em uma estratégia familiar de qualificação e diferenciação social. No grupo pesquisado, um número expressivo dos respondentes afirmou já ter tido algum tipo de experiência de estudo no exterior (73%), resultado da somatória dos que afirmaram já ter estudado nos Estados Unidos (44%), Inglaterra (24%), Espanha (12%), França (5%), Itália (1%) e Outros (21%).

Grande parte deles, no entanto, estudou no exterior por um período relativamente pequeno: 64% dos respondentes apontaram para períodos inferiores a 1 ano.

Associado à questão de uma maior exposição ao exterior está o grau de domínio de outras línguas, que também foi objeto de investigação em nossa pesquisa. Verificamos que 96% dos respondentes afirmaram ser fluentes ou ter conhecimentos avançados de inglês. Os números referentes a outras línguas foram bem menos expressivos (Espanhol com 21%, Alemão com 11%, Francês com 8% e Italiano com 5%).

A diferenciação com relação ao domínio de línguas foi interessantemente balizada por dois casos extremos que identificamos nas entrevistas e que constituíram um exemplo concreto da *homologia* que muitas vezes se verifica entre a dotação de diferentes capitais: nesse caso, entre capital econômico e uma dimensão específica do capital cultural. Uma das balizas era constituída por um jovem formando, oriundo de uma família que ascendeu socialmente de maneira expressiva na esteira do crescimento profissional do pai. Sem nunca ter participado de algum intercâmbio e tendo uma pequena experiência com viagens internacionais, ele definia assim seu domínio de inglês:

> *"Meu inglês é péssimo. As viagens para o exterior que fiz foram de no máximo um mês. Fiquei um mês no México e uma semana nos Estados Unidos."*

A outra baliza era constituída por um jovem formando, que apresentava uma série de traços associados a uma dotação de capital econômico superior. Ele definia assim seu domínio de línguas:

> *"Eu falo fluentemente, além do português, inglês, francês e espanhol. E falo mais ou menos italiano e alemão. Eu sempre viajei muito, desde pequeno."*

Esses dois casos polares de jovens que extraíram o máximo das condições que herdaram serão retomados em outros momentos da nossa análise.

Nas entrevistas individuais, buscamos explorar a questão de como é que o curso de graduação em Administração de Empresas na GV se encaixava nas trajetórias educacionais dos agentes pesquisados. Pedimos a todos os entrevistados que comentassem as razões que os levaram a *fazer administração* e em seguida as razões que os levaram a *fazer GV*. Alguns pontos de suas respostas merecem ser ressaltados e analisados.

O primeiro ponto diz respeito ao fato de a decisão por *fazer administração* ter sido atribuída muito mais a *dúvidas* do que a *certezas*. Na maior parte dos casos, chegou-

se à administração depois de um longo e tortuoso caminho de reflexão que passou por possibilidades muito distintas. A não ser excepcionalmente, a administração não aparecia no discurso desses agentes como uma *vocação*, mas sim como uma solução de compromisso em um quadro onde imperavam interesses difusos e divergentes.

> *"Eu não tinha certeza de nada, estava bem perdido. Cheguei em administração meio por acaso e aí eu falei:* - 'Então eu vou fazer na melhor'."

> *"Eu sinceramente não sabia muito o que fazer quando estava no colegial. Prestei vestibular para várias coisas: economia, administração, até direito. Quando entrei na GV, eu falei:* -"Ah, é isso mesmo que eu quero." *Eu não tinha muita certeza porque eu não conhecia."*

O segundo ponto diz respeito ao fato de a decisão por *fazer GV* ter sido atribuída muito mais a *certezas* do que a *dúvidas*. Há aí uma inversão, provocada fundamentalmente pela reputação da Escola. Entre os agentes que detinham um volume e uma estrutura de capital que objetivamente lhes permitam visualizar a GV como uma possibilidade concreta, ela surgia como uma opção de força. Ao falar de volume e estrutura de capital estamos nos referindo basicamente à dotação de capitais culturais e econômicos.

> *"Por que a GV? Bom, desde criança eu era a chata que chorava para tirar dez e então, quando decidi fazer administração, eu queria estar no melhor lugar."*

> *"Minha meta era a melhor e a melhor em administração é a GV."*

> *"Porque meu pai podia pagar e resolvi aproveitar esta oportunidade."*

O fato de se incluir a GV nas considerações desse grupo específico não causa nenhum estranhamento. O dado curioso é que, em alguns casos, esta reputação da Escola pareceu se sobrepor ao próprio campo de conhecimento específico a que ela se dedicava. Era como se, mais importante do que ser *a melhor escola de administração*,

fosse simplesmente ser *a melhor*. É possível se afirmar que a decisão pela GV nesses casos era *anterior* à decisão pela administração.

> *"Uma das variáveis que pesaram na hora de eu tomar a minha decisão entre administração na GV e medicina na PUC-Campinas foi o fato de que a GV tem um nome muito mais forte em administração do que a PUC-Campinas tem em medicina. Então, não interessava, eu me achava competente e acreditava que me daria bem em qualquer profissão. Eu queria alguma coisa assim, que fosse forte, que fosse a melhor. A melhor formação, a mais sólida, a mais reconhecida."*

Nossa intenção não é, evidentemente, levar a efeito uma avaliação das diferentes escolas de administração, mas simplesmente apontar para o fato de que a opção pela GV trazia uma componente que tinha a ver com a forma como a escola era percebida em seu meio em termos comparativos. Isso fazia dela, na percepção dos alunos e talvez particularmente na de seus pais, um investimento com perspectivas de retorno seguro a médio e longo prazo. Cabe ressaltar no entanto, que se somando ou até mesmo se sobrepondo a uma distinção de base acadêmica, podia haver uma distinção de base social, baseada no perfil sócio-econômico dos alunos que a GV costumava recrutar. Vejamos mais um depoimento, neste caso de uma pessoa provavelmente oriunda de uma família de classe média. Tendo sido aprovada na GV e na FEA-USP, ela descreveu da seguinte forma a decisão pela GV tomada no seio da família:

> *"A GV é cara com relação à USP, onde não se paga nada, mas meu pai falou:* -'Não, faça a GV porque eu sei que vale a pena o investimento, eu sustento.' *No começo, era difícil pagar – eu tive bolsa e tudo. Mas ele falou:* -'Faça a GV porque a gente sabe que isso vai ter reflexo no futuro.*"*

Finalmente, o terceiro ponto que queríamos ressaltar diz respeito ao fato de que havia uma aparente necessidade de se enfatizar quão correta se revelou posteriormente a decisão tomada em meio a tantas dúvidas.

"Eu gostava muito de biologia e prestei vestibular para medicina. Ainda bem que não passei; vi depois que não era mesmo aquilo que eu queria."

"Na verdade, fazer administração nunca tinha sido minha idéia. Quando eu estava no final do 3º colegial na verdade o que eu queria fazer era medicina. Resolvi prestar a GV porque achei que era uma boa forma de avaliar como estava preparada. Fiz e passei. Na FUVEST, eu passei só em uma faculdade de medicina do interior. Meu pai fez a matrícula na GV e eu comecei a freqüentar as aulas. (...) Fui aos poucos desistindo da idéia de fazer medicina. Hoje eu tenho certeza absoluta de que, se eu tivesse feito medicina, talvez não no primeiro ano, mas no máximo no segundo, eu teria desistido porque não tem nada a ver comigo."

As escolhas que foram feitas pareciam ser aquelas mais compatíveis com uma determinada estratégia familiar de investimento no capital cultural de seus filhos e pareciam se justificar *a posteriori "pelo preço de uma* dupla negação *que leva a fazer da necessidade virtude, isto é, a recusar o recusado e a amar o inevitável."* BOURDIEU, 1972: p.63

O caso que destoou desse conjunto de depoimentos se refere a um jovem formando que relatou ter feito a opção por administração e pela GV de uma maneira muito segura e objetiva, mas que se arrependeu de sua decisão. Em função de sua posição na estrutura social, é possível inferir que as possibilidades que se colocaram diante dele eram distintas das possibilidades que se colocaram diante da maior parte dos alunos que entrevistamos. Trata-se aqui do mesmo jovem citado anteriormente que era fluente em várias línguas. Ele se posicionou da seguinte maneira:

"Eu só prestei GV, não prestei mais nada. Eu queria prestar GV porque sempre quis fazer a melhor faculdade, sempre gostei do melhor. Fiz a GV pensando em ganhar dinheiro. Eu estava vendo o pessoal do Garantia ganhando muito dinheiro. Era a época em que o Garantia estava dando bônus de milhões e milhões. E eu achei que a GV fosse o melhor caminho. (...) Eu me arrependo de ter feito a GV, gostaria de ter feito faculdade nos Estados Unidos. E poderia ter feito. Eu tinha boas notas no colegial e meu pai poderia me sustentar lá fora.(...) Eu não gostei do curso."

É importante ressaltar que essas observações foram feitas em um tom de naturalidade, sem inflexão arrivista ou arrogante. Elas expressavam, mais do que a mera ambição de um indivíduo isolado, um conjunto de disposições incorporadas por um agente social que percorreu uma determinada trajetória biográfica e que ocupava uma posição específica no campo. No momento em que a entrevista foi feita, o jovem entrevistado estava se preparando para dar continuidade a seus estudos em uma universidade nos Estados Unidos. Sua intenção era complementar sua formação com um programa de dois anos em economia em uma das vinte melhores escolas de administração do país. A sua disposição em prolongar seus estudos no exterior era mais uma indicação da dotação de capital econômico de sua família, manifesta não apenas na capacidade financeira de arcar com os custos do curso quanto também pelo tempo livre que ela aparentemente podia lhe assegurar para que ele efetivasse seu empreendimento de acumulação de capital cultural – um tempo liberado da necessidade econômica e que podia ser avaliado como um tempo em que se deixou de ganhar. (BOURDIEU, 1979: p.76)

Nessa seção avançamos um pouco mais na caracterização da população que investigamos, identificando elementos que nos permitiram situá-los em termos de local de nascimento, local de origem e trajetória educacional. Nosso próximo passo será dedicado à análise de seu contexto familiar de origem.

7.3. *A família que me dei*

Ficaram traços da família
perdidos no jeito dos corpos.
Bastante para sugerir
que um corpo é cheio de surpresas.
(...)
Já não distingo os que se foram
dos que restaram. Percebo apenas
a estranha idéia de família

viajando através da carne.

Retrato de família
C.D.A.

Nesta seção buscamos analisar a origem social dos nossos respondentes, atentando particularmente para sua família nuclear: quem são, de onde vêm, o que estudaram, onde moram, o que fazem em termos profissionais. Conforme discutimos anteriormente, as experiências associadas a uma situação originária de classe, experimentada de uma maneira singular no seio de uma determinada família, são de fundamental importância para a estruturação do *habitus* de um agente social. Esse *habitus* poderá, posteriormente, sofrer reestruturações em função de experiências que forem sendo acumuladas por um agente ao longo de sua trajetória, mas de certa maneira suas formas posteriores serão sempre variantes estruturais daquela desenvolvida por ação da socialização primária. Enquanto um sistema de disposições duráveis, o *habitus* está associado não apenas à geração de práticas reguladas e regulares, como também a uma certa configuração de atitudes e um padrão de gosto que traz conseqüências importantes para a maneira como, posteriormente, a pessoa se posiciona no mundo.

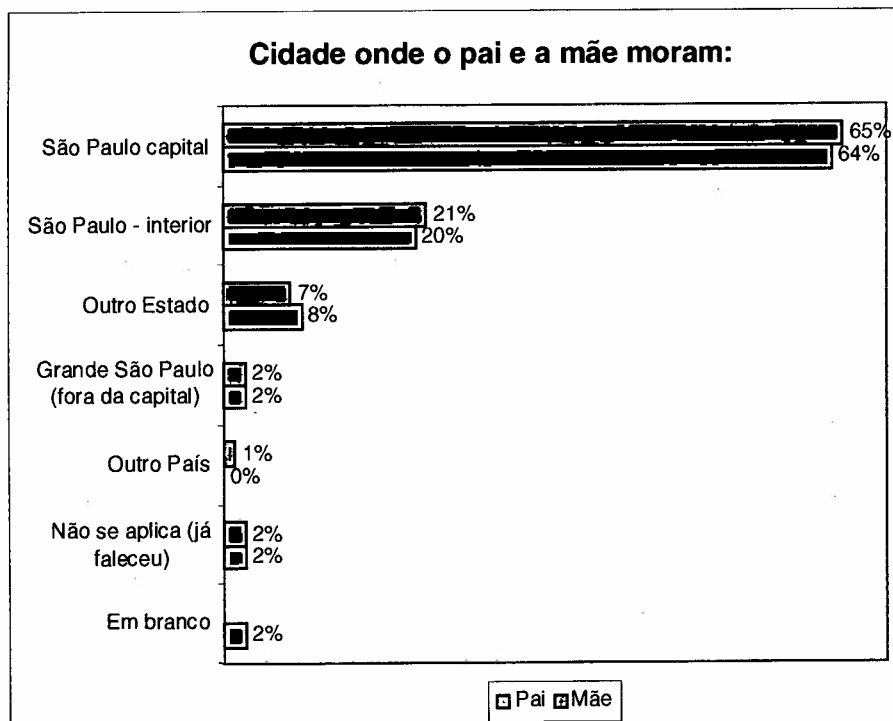
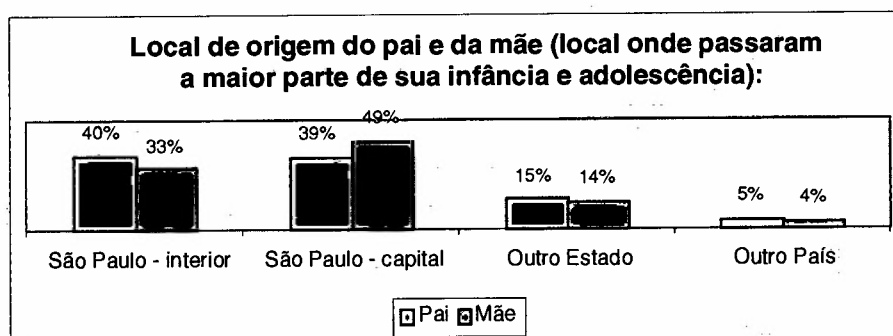
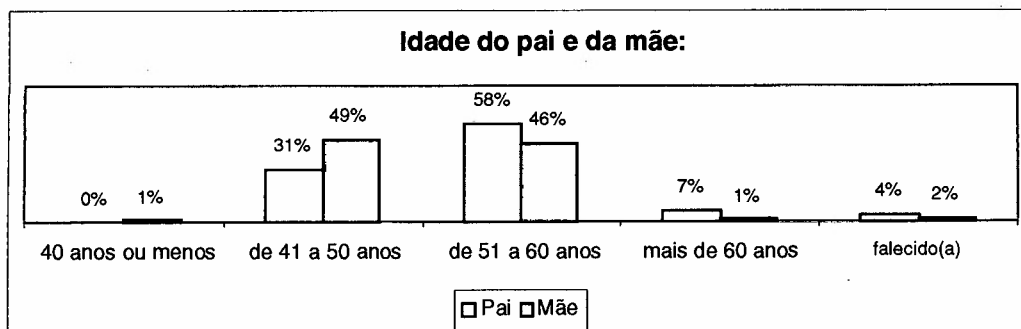
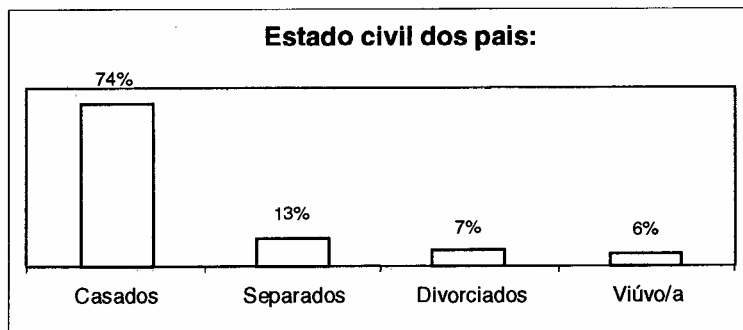
O *habitus* opera de uma forma tal que o próprio agente incorpora em sua maneira de perceber e avaliar as oportunidades existentes no mercado de trabalho as expectativas e as probabilidades associadas a sua posição na estrutura social. Entretanto, o núcleo

familiar – em particular pai e mãe – freqüentemente se põe na posição de rememorar suas expectativas. Nas entrevistas individuais, tentamos investigar essa questão dos mecanismos de influenciação direta que os pais eventualmente faziam uso para orientar o processo decisório de seus filhos com relação ao primeiro emprego após o término do curso. Os relatos de situações desta natureza, no entanto, eram geralmente acompanhados de observações que pareciam tentar preservar uma aura de total *autonomia decisória*. Nos interstícios desse discurso de um *individualismo* exacerbado, surgiam sinais contundentes de uma influência que se dava, na maior parte das vezes, sob o manto do carinho, do desvelo, do cuidado extremado dos pais. Uma entrevistada, por exemplo, estagiária de uma grande empresa multinacional com perspectivas bastante concretas de efetivação, quando questionada sobre a reação de seus pais a respeito da sua decisão de carreira, deu o seguinte depoimento:

> *"Meus pais, de uma forma geral estão tranqüilos. Meu pai é médico, minha mãe bióloga. Tenho dois irmãos, um mais velho e um mais novo. O mais velho é advogado. Se tivesse que haver alguma resistência, ia começar com ele. Meus pais sempre deixaram essa questão em aberto:* - "Façam o que quiserem". *Eu entendo isso, principalmente por parte do meu pai, como:* - "Façam o quiserem desde que seja uma carreira consagrada... advogado, administrador, médico, engenheiro. Façam o que quiserem desde que não seja músico, cineasta..." *Mas estas também não foram as opções de nenhum de nós. Então, a gente nunca teve essa crítica, porque eu nunca quis ser cineasta nem nada disso. Meu irmão escolheu ser advogado; ele adora e é muito bom. Eu fui fazer administração. Meu irmão mais novo está fazendo engenharia na Poli*[2]*. Todo mundo no fim escolheu uma carreira consagrada e dentro desse leque de opções meus pais são super tranqüilos. Eles nunca exigiram que ninguém seguisse as pegadas deles. Principalmente minha mãe, que é bióloga e que ganha mal até dizer chega. Trabalha para o governo e fala:* - "Pelo amor de Deus, não sejam biólogos." *E mesmo essa coisa de* "façam alguma coisa desde que seja consagrada" *é velada, nunca foi dito. É minha leitura do que eles esperam."*

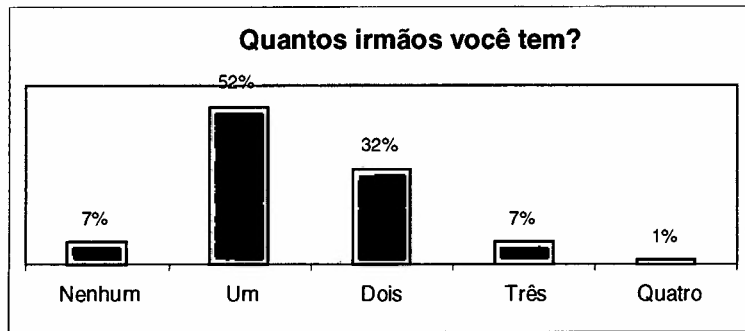
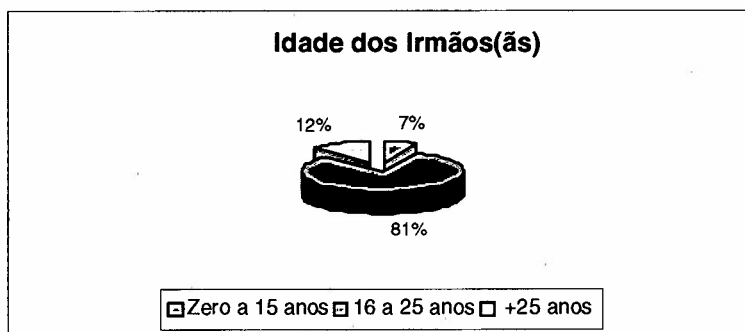
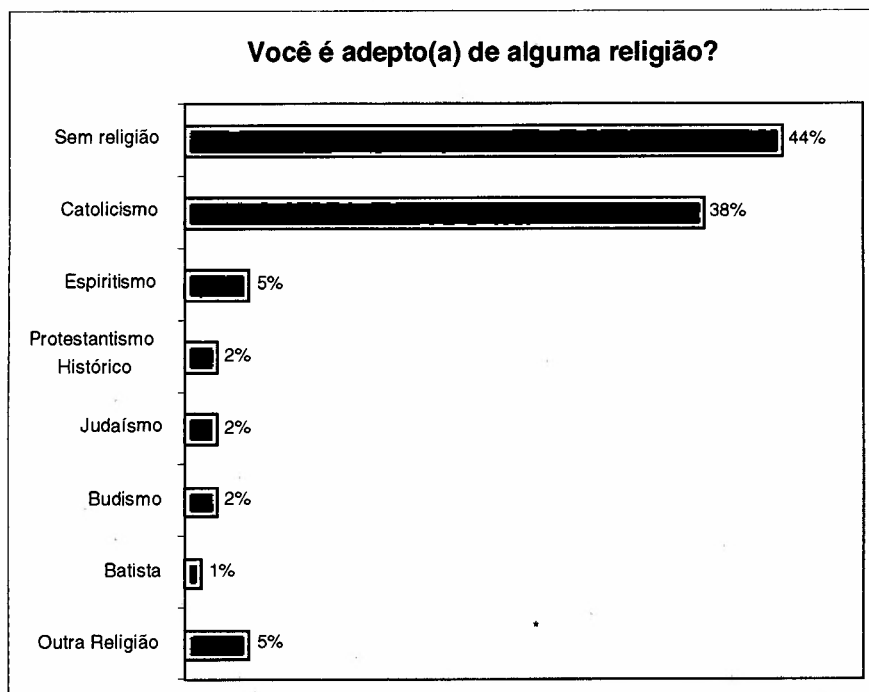
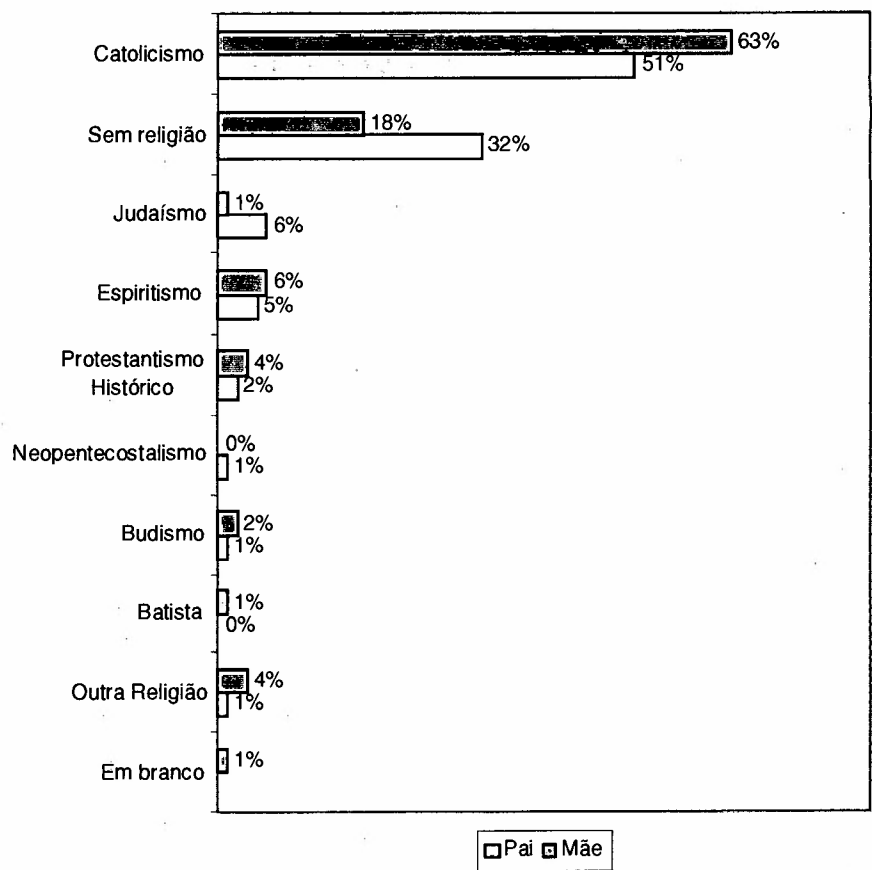
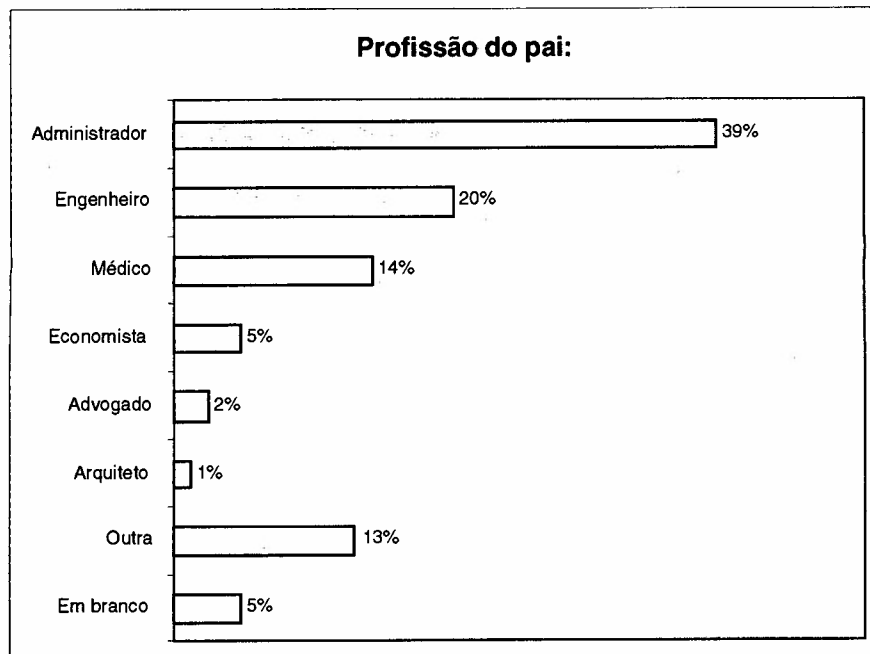
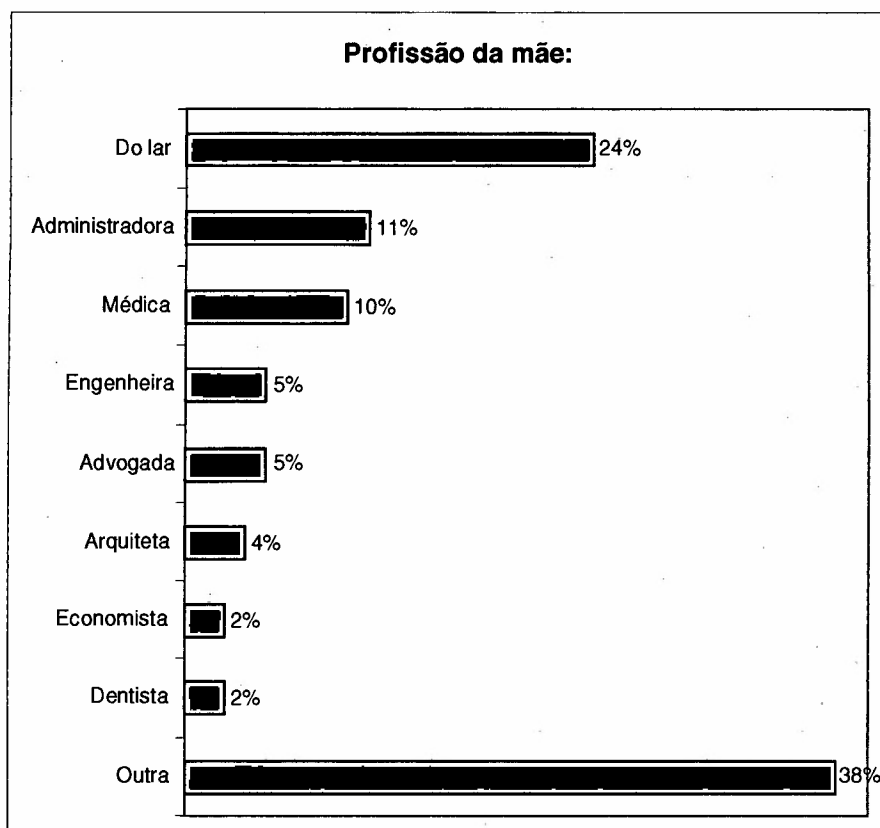
---

[2] Escola Politécnica da Universidade de São Paulo – USP. É também considerada uma faculdade de elite em São Paulo.

Verificamos em nossa pesquisa que os pais dos respondentes, em sua maioria, viviam no Estado de São Paulo, concentrando-se na cidade de São Paulo: 86% dos pais e 84% das mães viviam no Estado de São Paulo; sendo que 65% das mães e 64% dos pais o faziam na capital.

Grande parte deles também tinha como local de origem o Estado de São Paulo (79% dos pais dos respondentes e 52% das mães eram originários do Estado de São Paulo; 39% dos pais e 49% das mães eram originários da capital).

Em termos de faixa etária, havia uma concentração dos pais dos respondentes na faixa de 51 a 60 anos (58%) e das mães na faixa de 41 a 50 anos (49%).

Os pais de grande parte dos respondentes eram casados (74%), havendo um número relativamente pequeno de pais separados (13%), divorciados (7%) ou viúvo/a (6%).

Há um depoimento de uma entrevistada – uma das poucas em que um dos pais já tinha falecido – que nos parece importante citar aqui. Por um lado, ele ilustra a importância das experiências vividas no seio da família para a estruturação do *habitus* específico do agente. Por outro, ele aponta para as dificuldades inerentes a um posicionamento do agente que, atendendo a necessidades de natureza subjetiva, assume a forma de um desvio com relação à trajetória modal associada ao *habitus* de seu grupo, comunidade ou classe. Nesse caso específico, o desvio foi de alguma forma facilitado por ter encontrado ressonância em um desvio anterior, ocorrido no seio da

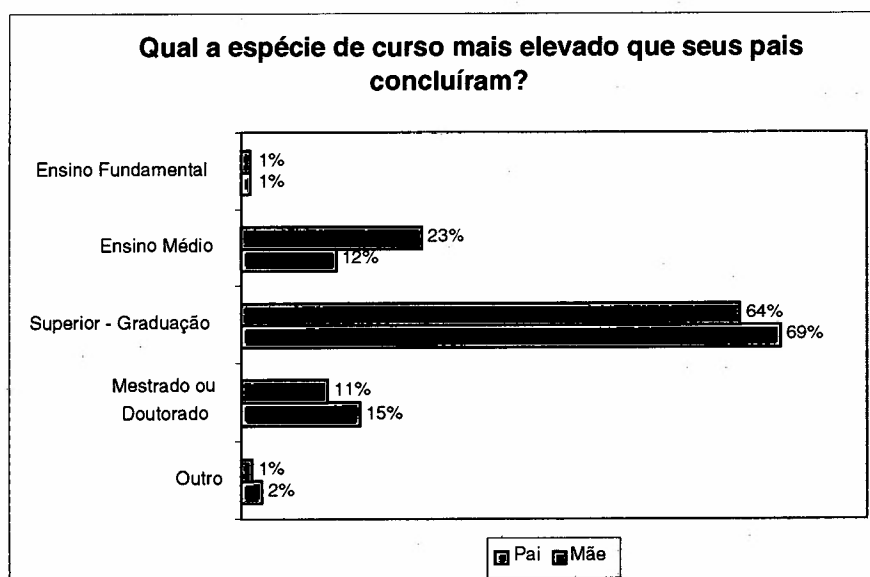
própria família. A estratégia de um agente sempre depende do espaço de probabilidades que é herdado de lutas anteriores que foram travadas no campo e que contribuem para definir o espaço de tomadas de posição possíveis. Descendente de uma tradicional família armênia, a entrevistada perdeu sua mãe quando ainda era muito jovem. Sua opção por cursar administração de empresas na GV em detrimento de medicina na PUC de Campinas – onde também tinha sido aprovada no exame vestibular – e, de certa forma, por buscar de maneira muito determinada uma boa posição no mercado de trabalho ao final do seu curso de graduação refletiam de maneira particular as condições objetivas de seu meio e da posição que ela nele ocupava. Ela disse o seguinte:

> *"A minha geração é a terceira aqui no Brasil. Nela, os traços culturais são mais frouxos. Até a segunda geração, que é a geração da minha mãe, os casamentos tinham de ser feitos com membros da comunidade. A mulher, por exemplo, não podia fazer faculdade, não era bem aceito na cultura. Era uma coisa bem tradicional mesmo: ficar em casa, cuidar dos filhos, cuidar do marido... O modo como as mães formavam suas filhas tinha a ver com aprender a bordar, cozinhar, coisas desse tipo. Minha mãe foi uma das únicas que eu conheço, pelo menos aqui no Brasil, a romper com isso. Ela foi fazer medicina. Ela, que já é falecida, era muito competente. Ela quis desenvolver esse lado profissional, achava que era importante para a vida dela. Se ela não tivesse feito isso, quem estaria quebrando a tradição seria eu... Na verdade, eu até tive de quebrar um pouco, porque como ela faleceu cedo, quando eu tinha de 13 para 14 anos, muitas coisas se perderam. Se ela estivesse viva até hoje, com certeza ela diria: -* "Não, minha filha, você tem que realmente fazer isso." *Meu pai ainda tem uma ideologia mais tradicional. Quando resolvi fazer a GV ele dizia: -* "Eu acho que você está tomando um rumo errado na sua vida" *e coisas desse tipo, ou seja, tentava direcionar de outra forma."*

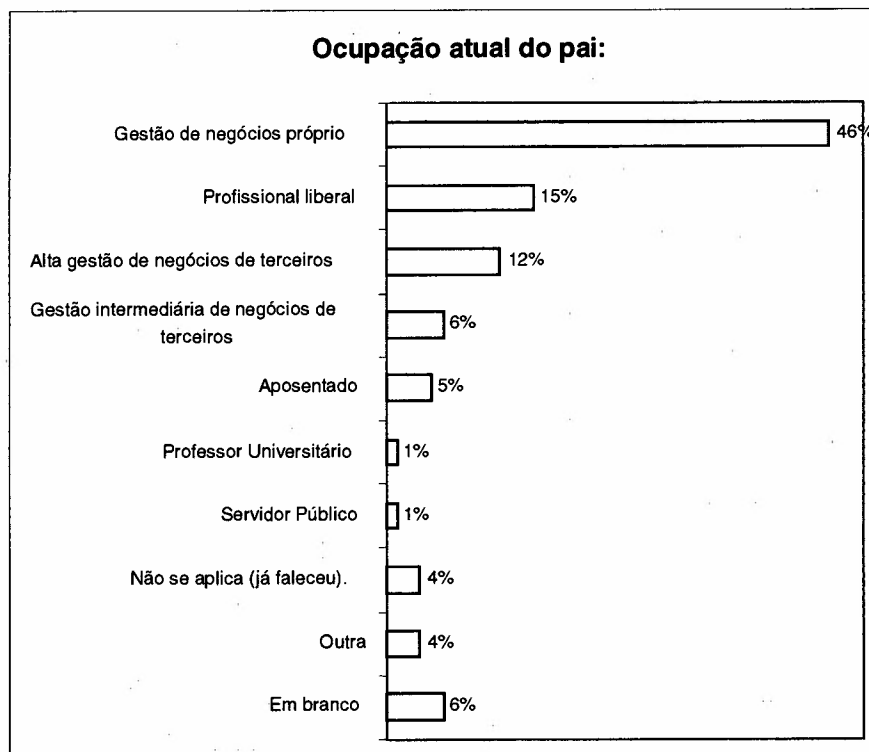
Constatamos que tipicamente os respondentes tinham famílias pequenas: pai, mãe e um (52%) ou dois (32%) irmãos.

Os irmãos dos respondentes eram, em sua maioria, da mesma faixa etária dos respondentes: 81% dos irmãos tinham entre 16 e 25 anos.

Com relação à religião, constatamos que grande parte dos respondentes afirmou não ser adepta de religião alguma (44%). Este percentual era superior ao percentual alcançado pela religião com maior número de adeptos: catolicismo (38%).

Verificamos ainda que os pais dos respondentes eram, em sua maioria, católicos (63% das mães e 51% dos pais). Em seguida, em termos de relevância estatística, temos o percentual de pais e de mães que, segundo os respondentes, não eram adeptos de religião alguma: 18% das mães e 32% dos pais. O número de adeptos de outras religiões foi significativamente mais baixo.

Verificamos que havia uma grande concentração dos pais em três categorias profissionais: administrador (39%), engenheiro (20%) e médico (14%).

Com relação às mães, verificou-se uma maior dispersão em termos de opções, mas antes de discuti-la cabe analisar um aspecto interessante. No pré-teste do questionário, não incluímos como profissão a expressão *do lar*, convencidos de que teoricamente não caberia incluí-la ali como uma opção. Verificamos no entanto que um número significativo de respondentes pareceu sentir falta dela, pois a incluiu no campo destinado a se escrever por extenso a profissão da mãe caso ela não estivesse contemplada nas opções apresentadas. Esta opção acabou se tornando a opção apontada com maior freqüência pelos respondentes: 24%. A ela se seguiram as mesmas opções apontadas anteriormente para os pais: administradora (11%), médica (10%) e engenheira (5%).

Na verdade, a questão do acréscimo da opção *do lar* não é o único nem o principal problema que afeta a interpretação dos dados que foram apresentados acima, relativos a profissão, tanto dos pais, quanto das mães dos respondentes. Optamos aqui por assumir o caráter relativamente impreciso dessa caracterização, evitando fazer da própria caracterização o centro de nossas preocupações ou de nossa investigação. Buscamos utilizar a indicação da profissão dos pais pelos respondentes como *mais um* dado na tentativa de se construir uma representação da posição que as famílias dos respondentes ocupam na estrutura social e não como o dado definitivo. Estamos cientes, no entanto, das limitações associadas à utilização desse conceito de uma maneira não problematizada. Bourdieu, por exemplo, diz que devemos evitar tratar como "*um instrumento de conhecimento aquilo que deve ser tratado como objeto de conhecimento*" e, referindo-se especificamente à noção de profissão, afirma:

"A categoria de profissão se refere a realidades que são, em um certo sentido, 'reais demais' *para serem verdadeiras, pois elas abarcam ao mesmo tempo uma categoria mental e uma categoria social, produzidas socialmente apenas através da suspensão e do eliminação de todos os tipo de diferenças e contradições econômicas, sociais e étnicas que fazem da* 'profissão' ... *um espaço de competição e luta."* (BOURDIEU & WACQUANT, 1992: p. 235-47)

As opções de profissões que foram apresentadas têm, certamente, uma latitude de interpretação que não captamos através dos instrumentos que construímos para a realização dessa etapa da pesquisa. Essa latitude de interpretação está associada a uma determinada amplitude de ação na conformação de um campo interacional onde há disputa por posições e significados.

Associada à questão da profissão, investigamos o grau de escolaridade de pais e mães. Como era de se esperar, o número de pais e mães com, no mínimo, formação superior era grande (86% dos pais e 76% das mães).[3]

[3] É interessante comparar esses dados com os dados que foram coletadas por Leite junto a alunos que se formaram na GV em 1982 (LEITE, 1998: p.117-8). Os números relativos ao curso mais elevado que seus pais tinham concluído são os seguintes: 55% dos pais e 29% das mães tinham pelo menos o curso superior completo.

A análise conjugada do grau de escolaridade e do tipo de profissão de pais e mães nos forneceu mais um indicador importante, ainda que relativamente impreciso pelas razões discutidas anteriormente, da posição que as famílias dos pessoas aqui investigadas ocupavam na estrutura social. Verificou-se que um número significativo de pais e mães acumulava um capital cultural considerável, simbolizado pela posse de credenciais educacionais que, freqüentemente, guardavam uma relação de homologia estrutural com outras formas de acúmulo de capitais. Informações relativas às entidades educacionais onde essas credenciais foram obtidas certamente contribuiriam para matizar a análise com a identificação de mecanismos de diferenciação social mais específicos. Tivemos, no entanto, que optar, não apenas aqui, mas em diversas ocasiões, por não incluir determinadas questões em busca de um questionário que contivesse um número tecnicamente viável de questões a serem trabalhadas.

Ainda com relação aos pais, investigamos quais eram suas ocupações no momento em que a pesquisa foi realizada. No caso dos pais, verificou-se um número expressivo de gestores de negócios próprios (46%).

Não obtivemos informações suficientes para determinar o tamanho desses negócios, mas inferimos, com base nas entrevistas, que esses negócios eram em sua maioria negócios de médio porte. Entre os entrevistados, não houve nenhuma manifestação no sentido de se assumir, imediatamente após a conclusão do curso, a gestão do negócio familiar. Pelo contrário, os depoimentos caminharam mais no sentido de se buscar posições no mercado de trabalho que lhes permitissem adquirir experiências e eventualmente alcançar recompensas, financeiras ou não, superiores às que obteriam no caso de retornar ao negócio familiar. Uma entrevistada, cuja família era proprietária de uma fábrica de móveis no interior do Estado, colocou da seguinte forma:

> *"Se eu voltasse para lá, eu estaria desistindo de várias coisas que ainda não consegui e que eu quero. Eu acho que preciso ter experiência fora para depois voltar e falar assim:* - "Ah, agora eu sou capaz de gerir um negócio 100%." *O que é 100% você nunca vai saber, mas, se eu voltasse agora, eu tenho dúvidas se iria realmente agregar alguma coisa. Eu não sei se quatro anos de preparação só na teoria funcionam. Eu acho que tem de existir um pouco mais de prática, e eu quero muito fazer MBA – talvez dentro de uns quatro anos. (...) Eu sempre falei para o meu pai que eu queria fazer algo mais, sempre fui muito clara nos meus planos. E tudo o que eu quis até hoje, eu consegui – até fiquei um pouco mal acostumada... Acho que eles já sabiam que eu não ia voltar."*

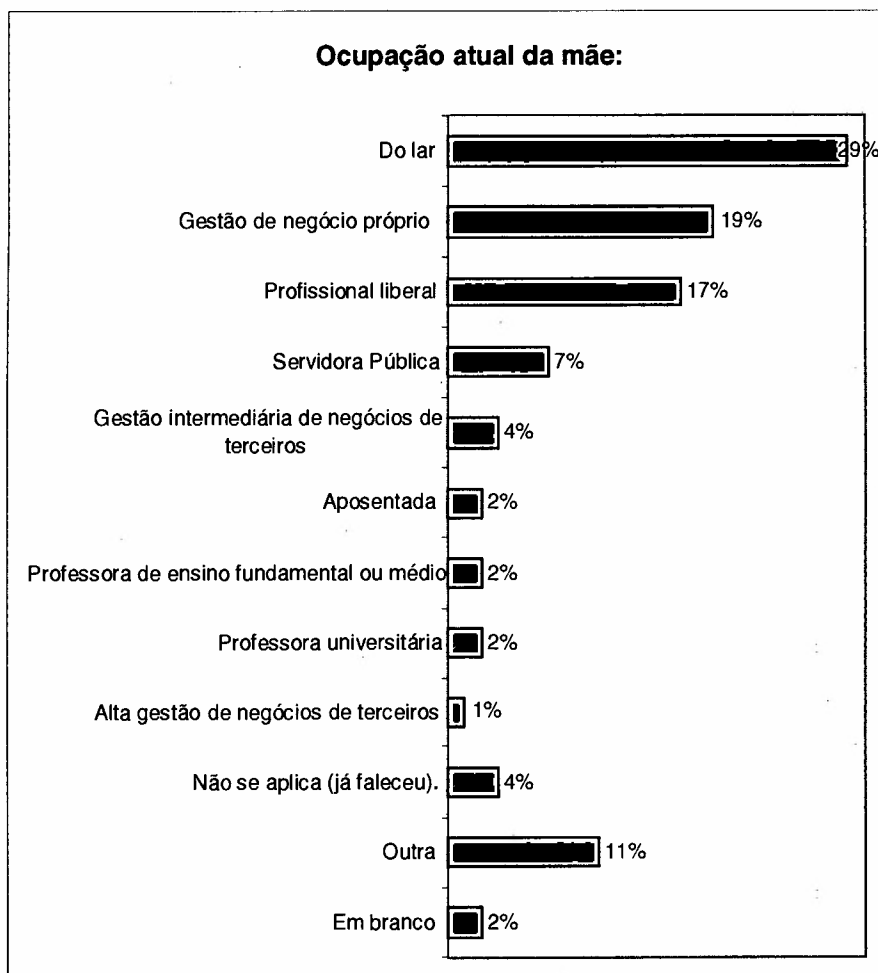
Um outro, cujo pai tinha na ocasião da entrevista um provedor de acesso à Internet em uma cidade no interior do Estado, enxergava a possibilidade concreta de retorno ao negócio da família, mas em um prazo mais longo:

> *"Gostaria de ter experiência em algumas outras empresas antes: ter uma visão de outros setores, me expor mais para me testar também. Vejo a perspectiva de assumir o negócio do meu pai a médio prazo com baixa probabilidade, mas no longo prazo, com altíssima."*

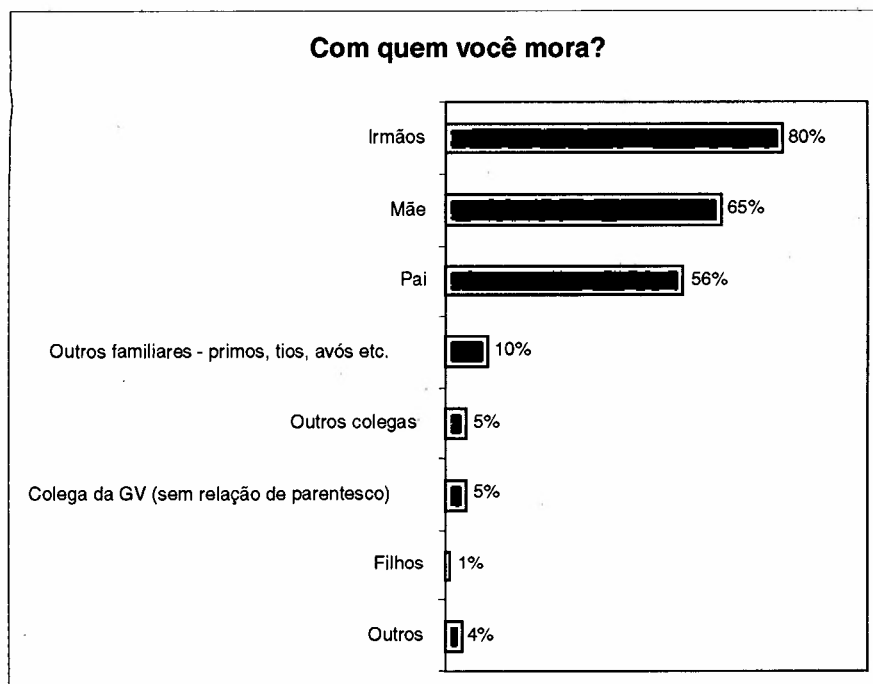
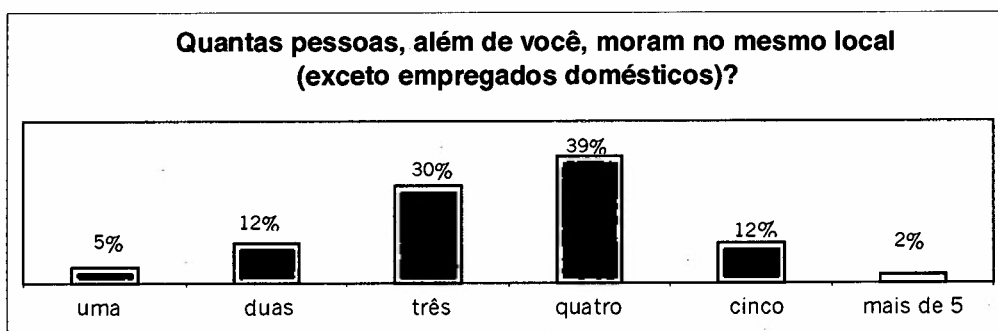
O caso de uma outra entrevistada a que já nos referimos anteriormente era mais complexo. Descendente de armênios, ela enfrentava algumas resistências culturais a seu retorno ao negócio da família – uma sociedade entre seu pai e um tio mais velho.

O tio, com um posicionamento mais tradicional, teria supostamente dificuldade em absorvê-la na estrutura em uma posição compatível com o investimento que ela fez em termos de educação formal. A possibilidade de um dia trabalhar lá não estava totalmente descartada, mas certamente era algo que não fazia parte de seu horizonte mais próximo.

> *"Não está nos meus planos imediatos trabalhar na rede de lojas da minha família. A evolução na minha família está sendo muito boa, meu pai até me ouve mais. No entanto, o sócio dele - que é seu irmão mais velho - é completamente arraigado à cultura armênia. Seria simplesmente inconcebível para ele uma* menininha *de 23 anos chegar na empresa e falar qualquer coisa. Não é nada formal, mas é mais ou menos como ele deixou no ar: se eu quisesse trabalhar como vendedora da loja eu poderia, mas a minha expectativa depois de quatro anos de ter me matado de estudar não é essa. (...) Um dia eu pretendo trabalhar lá, mas agora não. Agora está fora de questão."*

No caso das mães dos respondentes, era grande o número daquelas que, apesar da formação superior, se dedicavam às atividades do lar. O percentual dos que assinalaram essa opção foi de 29%, seguido pelos que assinalaram gestão de negócio próprio. A mesma observação que fizemos anteriormente com relação à falta de informações mais precisas sobre a dimensão do negócio se aplica aqui. Em alguns casos, também com base nas entrevistas, constatamos que algumas mães atuavam nos mesmos negócios de seus maridos mas não podemos afirmar categoricamente que esta é a situação da maior parte dos respondentes.

Ainda no âmbito das relações familiares, cabe destacar que a maior parte dos respondentes vivia com seus irmãos (80%), mãe (65%) e pai (56%). Poucos são os que, neste grupo pesquisado, tinham saído da casa dos pais e montado suas próprias residências. Aqueles cujos pais moravam no interior tendiam a morar na cidade de São Paulo com seus irmãos. Uma das entrevistadas, a mais velha de três irmãos, veio para São Paulo do interior e relata assim sua experiência com relação a morar sozinha e posteriormente com os irmãos:

> *"Mudei a minha vida completamente, porque saí de casa, onde eu tinha tudo, onde todo mundo fazia tudo para mim e vim morar numa cidade grande. Até então nem na esquina meu pai deixava eu ir sozinha... Fiquei morando sozinha aqui por um ano até*

que minha irmã veio. (...) Hoje moramos os três aqui, meu irmão mais novo também veio para cá."

Verificamos que os respondentes moram, em sua maioria, com mais três (30%) ou quatro pessoas (39%).

Curiosamente, não verificamos em nossas entrevistas conflitos geracionais muito intensos. É possível, mas avaliamos que pouco provável, que não tenhamos sido capazes de romper o véu de discrição com que alguns entrevistados buscaram recobrir sua esfera de relações mais íntimas. O relato que mais se aproximou de um *conflito de*

gerações foi o da jovem descendente de armênios, do qual extraímos e apresentamos anteriormente um trecho significativo. De qualquer forma, nossa investigação se pautou por uma compreensão de eventuais conflitos dessa natureza como resultantes não de características automaticamente associadas a faixas etárias, mas de diferenças entre *habitus* que, como produtos de diferentes condições de existência, poderiam *acabar "impondo definições diferentes do impossível, do possível, do provável ou do certo, (fazendo) alguns sentirem como naturais ou razoáveis práticas ou aspirações que outras sentem como impensáveis ou escandalosas, e inversamente."* (BOURDIEU, 1972: p.64)

Exploramos nesta seção algumas questões relevantes associadas à família nuclear dos agentes sociais que pesquisamos. Na próxima seção, vamos expandir o foco da nossa exploração para abranger aquelas pessoas com as quais eles mantinham relações próximas, mas que não eram seus familiares. Analisaremos suas redes de relacionamentos sociais atentando em particular para os mecanismos que, a partir da Escola, lhes permitiam expandi-la e consolidá-la.

7.4. *Cantar de amigos*

Meu amigo, vamos sofrer,
vamos beber, vamos ler jornal,
vamos dizer que a vida é ruim,
meu amigo, vamos sofrer.

Convite triste.
C.D.A.

Agrupamos nesta seção as informações que coletamos junto aos jovens formandos relativas a alguns hábitos de interação social prioritariamente voltados para aquilo que talvez pudéssemos chamar de *celebração da amizade*. Sua faixa etária e origem social nos permitia supor que, pelo menos para uma parte substantiva deles, situações de festas e viagens desempenhassem um papel importante na ampliação e solidificação de redes de relacionamentos, ou seja, na acumulação de *capital social*. Sem negar a lógica da afetividade e da identificação pura e simples de interesses comuns, reconhecemos que a formação dessas redes sociais acabam por desempenhar outros papéis que são importantes para o entendimento das formas de movimentação de pessoas no espaço social. Restringir a análise da convivência desses formandos apenas ao interior da sala de aula ou da própria Escola significaria certamente deixar de lado aspectos fundamentais da experiência de se *fazer GV*. Tentamos assim identificar algumas formas de interação que tinham como característica comum o fato de promoverem o convívio de alunos da Escola em situações articuladas ao redor de outro eixo.

Duas observações preliminares talvez sejam importantes. A primeira diz respeito ao fato de que, em algumas entrevistas individuais, percebemos que a GV não foi vista como um espaço propriamente favorecedor de formação de novas amizades. Por um lado, isso pareceu se dever à própria estruturação do curso que praticamente se dividia em duas etapas: os quatro primeiro semestres e os quatro últimos. A segunda etapa era caracterizada por uma dispersão maior do grupo em função de uma série de

fatores: a divisão em uma turma da manhã e outra da tarde[1], as opções em termos de concentração, o trancamento de matrícula em um semestre para realização de intercâmbio, as disciplinas eletivas, as dependências e, finalmente, a concorrência que de certa forma se estabelecia com as demandas dos estágios. Nesse contexto, amizades antigas, constituídas em etapas anteriores da vida dos respondentes, se mantiveram para alguns como referências sociais mais fortes do que aquelas que se formaram no interior ou a partir da própria Escola:

> *"Não fiz muitos amigos na GV. Minhas melhores amizades vieram da escola onde estudei desde os 3 anos de idade. Mas os poucos que fiz, sei que vou continuar vendo."*

> *"Fiquei dois anos com uma turma e dois anos com outra, então acho que não me aprofundei em nenhuma. Eu conheço as pessoas, mas elas não são aquela turma com quem você sai e vai fazer programa – são colegas de classe. Meus melhores amigos são meus amigos de infância, amigos que fiz na cidade onde eu nasci. Parte deles está em São Paulo hoje e é com eles que eu acabo saindo na maior parte das vezes."*

Em um caso específico, três alunos da Escola compartilhavam, além de uma história comum em termos de cidade de origem e trajetória educacional, um apartamento na cidade de São Paulo:

> *"Eu tenho três amigos que estudaram a vida inteira comigo e que hoje também estudam na GV. Eu não os vejo muito aqui na Escola, mas são meus melhores amigos. Nós viemos da mesma cidade no interior e fizemos o mesmo colégio. Moramos juntos aqui em São Paulo em uma república."*

Por outro lado, julgamos que a percepção do ambiente da GV como não favorecedor de formação de novas amizades pode resultar de diferenças de *habitus* dos entrevistados que, engendrados em condições sociais específicas, os predispõem a um convívio em esferas distintas daquelas que o curso de graduação na GV articula e,

---

[1] A questão da divisão das turmas será retomada posteriormente pela sua relevância no estabelecimento de distinções internas ao grupo com um impacto potencial no mercado de trabalho.

inversamente, o indispõem ao convívio nessas mesmas esferas. Duas situações distintas ilustram esse ponto: por um lado, um agente oriundo de uma família de classe média que ascendeu socialmente, que trabalhava desde os 15 anos e fez estágios desde o terceiro semestre da Escola e que se preparava por ocasião da entrevista para iniciar seu trabalho em uma empresa industrial; por outro lado, um agente oriundo de uma família de classe alta, que trancou matrícula por um semestre na Escola para se dedicar à prática e ao ensino do *ski* no Colorado (EUA) e que se preparava por ocasião da entrevista para voltar aos EUA onde iria dar continuidade a seus estudos. Os trechos de seus depoimentos relativos às amizades feitas na GV são extremamente interessantes. Vejamos o primeiro:

> *"Aqui na GV eu me esforçava, mas sempre dei mais atenção para os estágios do que para a* faculdade[2]. *Eu trabalhei praticamente durante todo o curso. (...) Nunca convivi muito aqui na GV. Minha vida acadêmica foi bem assim: eu chegava, assistia as aulas e saía. Eu já tinha amizades fora daqui, de longos anos. Nossos pais eram amigos, crescemos juntos. Aqui na GV mesmo eu posso dizer que tenho uma amiga e um amigo. A gente sempre faz todos os trabalhos juntos, está sempre estudando junto e formou um laço muito grande de amizade. (...) Eu fui só a uma festa da GV. Nunca convivi com o social da* faculdade*."*

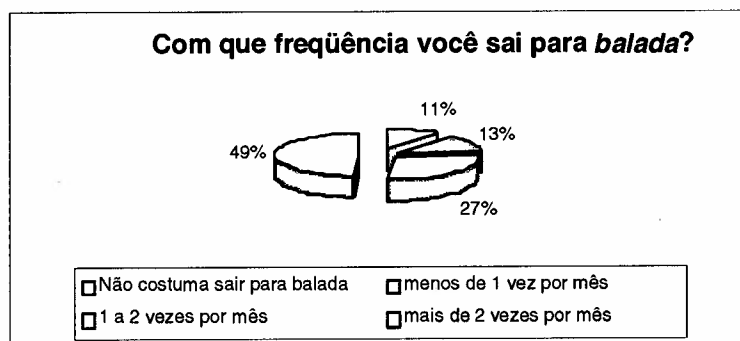
E agora o segundo:

> *"Nos primeiros semestres da GV, eu tinha alguns amigos que na verdade eu conhecia de fora. Eu era um pouco fechado no começo para as pessoas que eu não conhecia ou que não conheciam meus amigos de fora da GV. Então eu fazia amizade nesse círculo que não era só da minha classe. Tinha gente da escola em que eu estudei, mas não só de lá. De outros lugares também.(...) Eu não tinha grupo, sempre fui de muitas classes. Eu não fazia questão de ter um grupo – eu não ia às festas e não ia às Economíadas. Eu sou amigo de muita gente mas não me encaixo em nenhum grupo. Não costumo sair com as pessoas daqui."*

---

[2] Conforme observamos anteriormente, os alunos da FGV-EAESP comumente se referem à ela como simplesmente GV ou Escola. É interessante notar o uso da palavra *faculdade* nesse depoimento, como se a indicar um certo distanciamento ou falta de intimidade.

A segunda observação preliminar que ainda gostaríamos de fazer diz respeito ao fato de que optamos por não estabelecer um eixo de investigação em torno da questão dos relacionamentos afetivos mais intensos, particularmente namoros. Entretanto, quatro dos dez entrevistados afirmaram por ocasião da entrevista que estavam namorando colegas da GV.

Tendo feito essas observações, podemos nos dedicar agora às respostas da maioria dos entrevistados que de fato fez da GV uma plataforma para consolidação de sua rede de relacionamentos. Partimos em primeiro lugar para a análise da freqüência com que os participantes desta pesquisa saíam para *balada*. A expressão *sair para balada* era uma expressão comum na geração dos respondentes que foi utilizada no questionário e naturalmente mantida aqui. Ela na verdade abrangia um conjunto diferenciado de práticas que giravam em torno de uma idéia comum: sair à noite para boates, festas, bares. Freqüentemente estavam associadas a quatro elementos cruciais: música, bebida, dança e atração sexual. Constatamos um certo equilíbrio entre o número de respondentes que afirmaram sair para *balada* mais de duas vezes por mês (49%) e o número dos que afirmaram sair duas ou menos vezes por mês (51% resultantes da somatória de 11% que afirmaram que não costumavam sair para balada, 13% que afirmaram que saíam menos de 1 vez por mês e 27% que afirmaram que saíam 1 ou 2 vezes por mês).

Verificamos que as *baladas* organizadas pelo Diretório Acadêmico da GV desempenhavam um papel importante de socialização do grupo e, em função disso, coletamos algumas informações que nos permitiram conhecê-las melhor. As informações foram obtidas em primeiro lugar através de entrevistas com membros do DA e com alguns alunos que delas participaram. É interessante observar que estas *baladas* assumiram uma tal dimensão que se tornaram muito menos fruto de espontaneidade e improvisação do que o resultado de planejamento e patrocínio. Eram megaeventos que contavam com o patrocínio de empresas interessadas em fazer com que sua imagem e sua mensagem se aproximassem de *"jovens universitários das melhores faculdades de São Paulo, com idade entre 18 e 26 anos, de classe AB e alto poder de consumo"*. O trecho em itálico da frase anterior foi retirado de uma espécie de portfólio elaborado pelo departamento social do DAGV para apresentar aos potenciais patrocinadores as principais características das *baladas*. Além das entrevistas, utilizamos também este portfólio como uma fonte de informações.

As informações são apresentadas no quadro a seguir.

As *baladas* da GV

Organizadas pelo Departamento Social do Diretório Acadêmico Getúlio Vargas, as *baladas* da GV mobilizavam não apenas os próprios alunos da Escola, como também alunos de outras faculdades de São Paulo em eventos que se tornaram de certa forma uma referência no meio universitário de São Paulo. As duas maiores festas eram a *Gioconda Venuta* e a *Giovanna*.

A *Gioconda Venuta* começou como uma pequena festa entre amigos da GV no início dos anos 90. As edições mais próximas do período em que aplicamos o questionário tinham reunido cerca de 3.000 pessoas. Ela era, de acordo com os membros do DA, "*uma das mais conceituadas festas* open bar *(bebida à vontade) de São Paulo*", "*uma das melhores baladas universitárias*". Ela já tinha sido realizada em "*locais nobres e exóticos da cidade*", tais como: Cine Marrocos, Hípica Santo Amaro, Pacaembu, Agrocentro, Centro Têxtil etc.

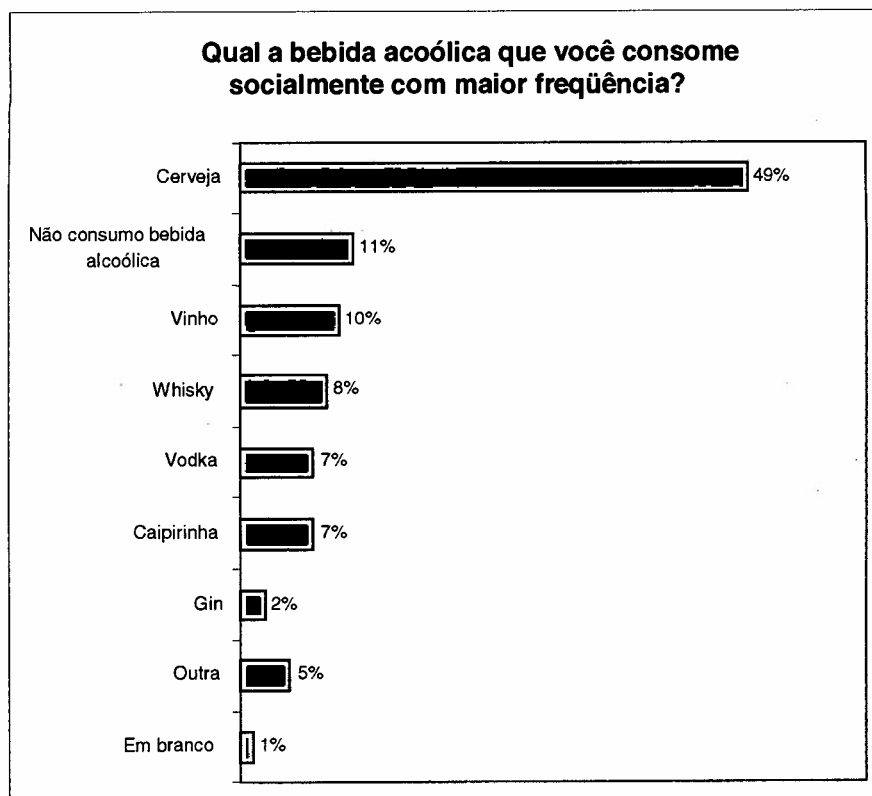
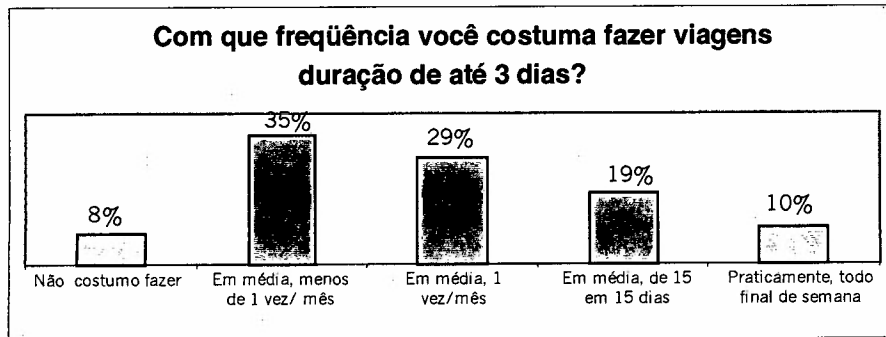
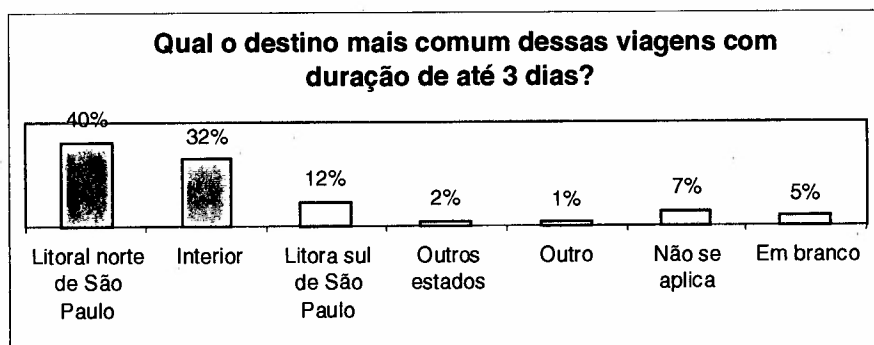
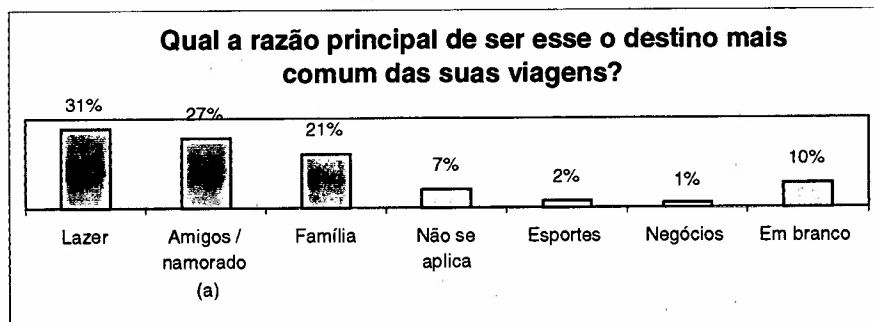
A *Giovanna*, por sua vez, foi criada em meados da década de 90 com o objetivo de recepcionar os novos alunos que entravam na GV. Era uma festa à fantasia, que reunia um público semelhante ao público da *Gioconda Venuta*, ou seja, aproximadamente 3.000 pessoas. Ela já tinha sido realizada em locais como o Parque do Material Aeronáutico e o Galpão Fábrica. Segundo seus organizadores, a festa vinha sendo cada vez mais bem-sucedida: "*ela foi considerada a terceira melhor festa do ano de 1999 e a melhor do meio universitário do mesmo ano. Em 2000 obteve um sucesso ainda maior, sendo divulgada novamente na própria Folha de São Paulo e nas rádios Metropolitana FM e Jovem Pan*".

As festas eram marcadas por "*atrações especiais*", tais como: a *Gira Cuervo* (máquina cedida por um dos patrocinadores, e que justamente fazia girar aqueles que se instalavam no meio de seus aros), um túnel ladeado por atores *que "faziam com que os convidados já entrassem no clima da festa*", uma rua do terror, um pula-pula, um simulador de pára-quedas, um clube das mulheres, malabaristas etc.

Conforme relatos de participantes, as festas eram marcadas por muita animação e **muita** bebida (ênfase dos participantes entrevistados). As fotos afixadas nos corredores da Escola nos dias seguintes às festas asseguravam que o *embalo* realmente era forte. O convite para a 26ª edição da *Gioconda Venuta* – edição que ocorreu no decorrer desta pesquisa – mencionava além dos nomes dos DJs que animariam a festa, a data, o local (*Transamérica Expo Center*), a hora de início (*Ladies first-10:23 / Homens-11:38*) e algumas outras características: "*Festa Open Bar: whisky, vodca, tequila, drinks com sorvete Kibon, cerveja, refrigerante e água*".

Entre as empresas que já haviam patrocinado as *baladas* encontravam-se Alumni, Brahma, Budweiser, 51, Golden Cross, Jose Cuervo, Jovem Pan AM, Kaiser, Fiat, Flying Horse, Patagon.com, Rockafé, Student Travel Bureau, UDV e Unilever.

Além das festas, o Diretório Acadêmico também organizava alguns eventos menores, tais como um festival de música com apresentação de grupos de universitários e *cervejadas*. Estas últimas, com "*cerveja à vontade e música de qualidade*", eram habitualmente realizadas a cada quinze dias nas próprias dependências do DA. No decorrer desta pesquisa, no entanto, elas estavam suspensas em função de alguns problemas de comportamento considerado inadequado pela direção da Escola nas últimas edições.

Verificamos que a bebida alcóolica preferencialmente consumida pelos respondentes, tanto nas *baladas* quanto em outros eventos sociais era a cerveja.

Além das *baladas*, investigamos também alguns hábitos deste grupo relativos a viagens. A razão desta investigação é que viagens também tendem a ser práticas importantes para a solidificação de laços de amizade e construção de redes de relacionamentos. Esta linha de investigação se desenvolveu em duas vertentes: por um lado, investigamos as viagens de curta duração (até 3 dias), mais comuns no decorrer do próprio semestre letivo; por outro lado, investigamos as viagens de duração mais longa (superiores a 15 dias) e que tendiam a ocorrer durante as férias escolares. Constatamos que, no grupo pesquisado, a freqüência de viagens curtas era relativamente alta: 58% dos respondentes afirmaram viajar pelo menos uma vez por mês, em média. Este valor é resultado da somatória dos que afirmaram que viajavam em média uma vez por mês (29%), de quinze em quinze dias (19%) e praticamente todo final de semana (10%).

Os destinos mais comuns dessas viagens de curta duração, de acordo com as respostas dadas pelos nossos respondentes, eram o litoral norte de São Paulo (40%) e interior do Estado (32%).

As razões principais apontadas para o fato de serem estes os destinos mais freqüentes de suas viagens curtas foram lazer (31%), amigos/namorado (a) (27%) e família (21%).

Como o litoral norte de São Paulo e o interior do Estado foram as regiões mais citadas como destinos destas viagens de curta duração, fomos investigar algumas características desses locais para melhor compreender as razões de sua atratividade para esses jovens.

Litoral Norte e Interior de São Paulo

Os destinos preferidos

Por litoral norte compreendia-se as praias do Estado de São Paulo localizadas ao norte de Bertioga. Muito além de uma mera divisão geográfica, é importante assinalar que a distinção litoral norte / litoral sul era uma distinção fortemente ancorada em fatores sociais. O litoral norte era conhecido por atrair uma população de poder aquisitivo mais alto do que o litoral sul, que tinha características mais populares Nas palavras de uma revista semanal de São Paulo, em sua primeira edição do ano 2002, "*não é difícil cruzar com gente rica, descolada e famosa nas praias do litoral norte*"[3]. Nessa parte do litoral paulista destacavam-se as seguintes localidades: a praia de São Lourenço em Bertioga; as praias de Juqueí, Sahy, Baleia, Camburi, Maresias e Paúba em São Sebastião; a Ilha de São Sebastião, mais conhecida como Ilhabela; e inúmeras praias de Caraguatatuba e Ubatuba (estas um pouco mais distantes da capital).

De uma maneira geral, as localidades mais atrativas da região se caracterizavam por uma boa infra-estrutura de serviços e pela coexistência de condomínios de alto luxo, pousadas confortáveis e moradias mais humildes dos habitantes locais. Eram marcadamente voltadas para um turismo mais sofisticado do que o que se observava no litoral sul do Estado.

As praias mais *badaladas*, ou seja, aquelas que atraíam o maior número de jovens particularmente no verão, eram as de Camburi, Maresias, Ilhabela e Itamambuca (em Ubatuba). Ilhabela e Itamambuca costumavam reunir freqüentadores interessados por algum tipo de esporte. Já Camburi e Maresias se destacavam tanto pela prática do surfe (esporte para o qual suas ondas eram consideradas muito boas), quanto pela intensa agitação noturna. Maresias era certamente a praia que reunia as opções mais conhecidas dos jovens de faixa etária e extração social semelhantes aos do grupo que pesquisamos. Ela costumava atrair

[3] VEJA São Paulo, de 9 de janeiro de 2002. Esta frase consta da reportagem de capa "Como escolher a praia certa", p.8-17

jovens veranistas de todas as praias do litoral norte. À noite, suas ruas chegavam a ficar congestionadas com o fluxo intenso de carros e pessoas. Alguns bares e boates ali instalados eram filiais de casas noturnas da cidade de São Paulo, que aproveitavam o verão para montar suas unidades no litoral e atrair um público semelhante ao público que atraíam na cidade. No verão de 2001/2002, uma das opções mais conhecidas do local tinha seis bares, um restaurante japonês e capacidade para 3000 pessoas. Camburi, por sua vez, apresentava características muito semelhantes às de Maresias: um mistura de praia e agitação noturna.

No começo de cada ano (geralmente final de março), a GV e a ESPM[4] organizavam um final de semana de *baladas* em Paúba (praia localizada ao norte de Maresias). De acordo com um aluno que participara de uma das edições, "*rola muita cerveja e frutas para o pessoal com a animação feita por bandas de rock durante a noite toda*". Durante o dia havia competições de futebol de areia, vôlei de praia, taco, futebol feminino e futevôlei. Até 2001, quando realizamos esta pesquisa, a competição já havia ocorrido quatro vezes: uma delas com vitória da GV e duas da ESPM ("*mas sempre por placares apertados*"). Na primeira vez em que a competição foi organizada, não houve ganhadores, pois as temperaturas acima de 35° C fizeram com que os jogos fossem cancelados. De acordo com um aluno entrevistado, esta idéia foi "*copiada*" pela FEA-USP[5] e pela FAAP[6], que organizaram em 2000, pela primeira vez, os *Beach Games*. Este evento ocorreu em Maresias.

É interessante notar os sinais de rivalidade entre as diferentes escolas de administração, economia, propaganda e marketing que vinham à tona em situações como essa. Essa rivalidade certamente tinha desdobramentos na competição que se estabelecia posteriormente no mercado de trabalho.

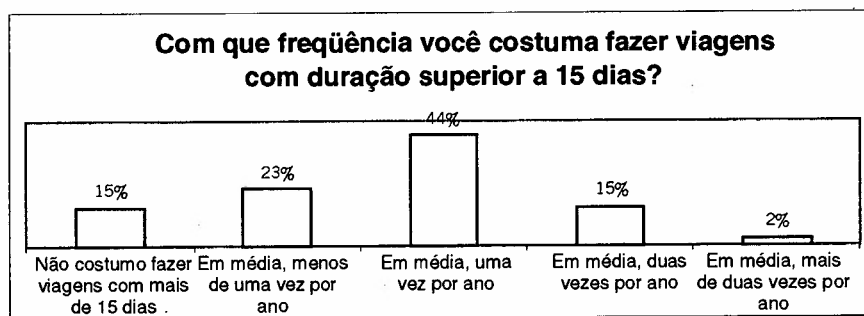
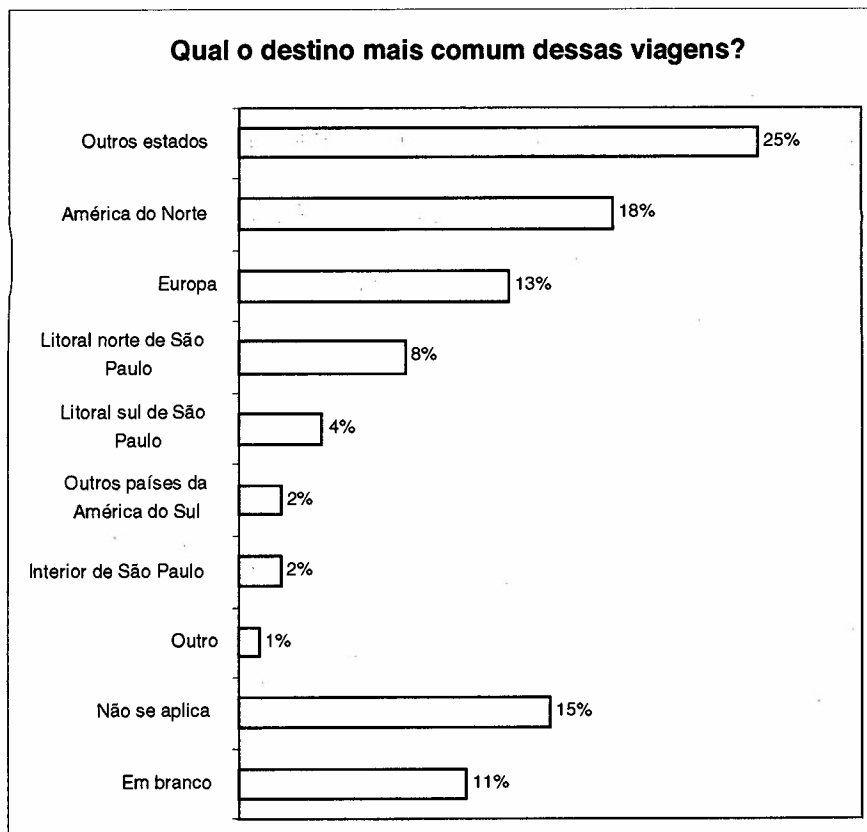
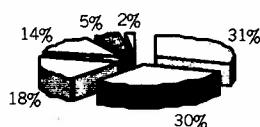
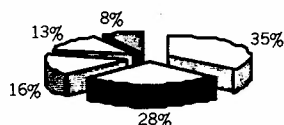
Com relação ao interior do Estado as opções se multiplicavam. Muitos dos que apontaram esse destino como o mais comum na verdade iam para a casa de familiares que ali viviam. Alguns saíam em busca de localidades que se tornaram centros de esportes radicais, tais como Brotas. E outros ainda, iam em busca das mesmas *baladas* que caracterizavam os destinos no litoral. Neste caso, destacavam-se as cidades de Itu, Campinas, Ribeirão Preto e Barretos.

[4] Escola Superior de Propaganda e Marketing
[5] Faculdade de Economia e Administração – Universidade de São Paulo
[6] Fundação Armando Álvares Penteado

É interessante observar que uma certa dotação de capital econômico da família do agente, expresso por exemplo na forma de casas na praia, favorecia a acumulação de capital social por parte do agente ao lhe oferecer concretamente a possibilidade de freqüentar locais que outros agentes com dotação de capital econômico semelhante freqüentavam, assim como a possibilidade de que ele convidasse seus amigos para dela desfrutar. Isso pôde ser verificado de maneira bastante clara em nossas entrevistas, das quais destacamos trechos de dois depoimentos.

> *"Meu avô tinha uma casa na Ilhabela. Meus tios e meu pai herdaram a parte da minha avó e compraram a parte dele. É uma casa que vou desde pequeno. Como é um lugar muito privilegiado, eu até me sentia desmotivado a ir para outros lugares e ficar em pousada. Então, eu ia para lá e chamava as pessoas para ir comigo."*

> *"Eu vou muito para a praia da Baleia; minha tia tem uma casa muito gostosa lá. E vou muito para também para Ilhabela; meu namorado tem casa lá."*

Com relação a viagens mais longas, verificou-se que 61% dos respondentes costumavam fazer em média uma ou mais viagens com mais de quinze dias por ano (44% dos respondentes faziam em média uma viagem por ano, 15% duas e 2% mais de duas).

Os destinos, naturalmente, eram bastante diversificados mas constatamos que 33% citavam o exterior como o destino mais comum dessas viagens, assim distribuídos: 18% para a América do Norte, 13% para a Europa e 2% para outros países da América do Sul.

É interessante observar que as duas últimas viagens com duração superior a 15 dias foram feitas, em sua maioria, com pessoas com as quais os respondentes não tinham laços familiares. Isso corrobora a nossa afirmação de que as viagens são práticas que contribuem fortemente para alicerçar redes de relacionamentos sociais mais amplas. Apenas 31% dos respondentes afirmaram que fizeram a última viagem com familiares (35% no caso da penúltima viagem). Seus companheiros de viagem foram, geralmente, amigos (30% no caso da última viagem e 28% no caso da penúltima) e namorado(a) (18% no caso da última viagem e 16% no caso da penúltima).

As informações que agrupamos nessa seção nos permitiram aprofundar a compreensão de mais alguns elementos do espaço social no interior do qual nossos agentes transitavam. Nosso próximo passo será dado com a atenção voltada para aspectos de sua vida cotidiana que trazem igualmente embutidos elementos caracterizadores de sua posição social objetiva e de suas disposições inculcadas.

7.5. *Uma, duas argolinhas*

Drls? Faço meu amor em vidrotil
nossos coitos são de modernfold
até que a lança de interflex
vipax nos separe
em clavilux
camabel camabel o vale ecoa
sobre o vazio de ondalit
a noite asfáltica
plkx

Os materiais da vida
C.D.A.

Na *Antologia Poética* de Drummond, a seção com o nome de "*Uma, duas argolinhas*" reúne aquilo que o poeta chamou de *exercícios lúdicos*. Nós nos apropriamos do nome, entretanto, de uma maneira muito particular: entre os vários sentidos de *argola*, privilegiamos aquele que aponta para a idéia de um anel com o qual se *prende* ou se *puxa* alguma coisa. A partir desse sentido é que agrupamos aqui os dados relativos à maneira através das quais nossos agentes se *prendem* à vida cotidiana e *puxam* informações do mundo que o cerca. O poema em epígrafe remete aos *materiais da vida* moderna que, mobilizados pelos agentes em suas atividades do dia-a-dia, contribuem para a construção de um determinado *estilo de vida*. Investigamos, em primeiro lugar, alguns elementos associados à sua moradia, atentos particularmente à posse de determinados tipos de objetos que pudessem ajudá-los a de alguma forma se conectar com o mundo exterior; em seguida, analisamos práticas como associação a clubes e atividades esportivas. Concluímos a seção discutindo alguns hábitos de consumo cultural, tais como freqüência de ida a cinemas, teatros e *shows* musicais.

Na medida em que o *habitus* de um determinado agente social é engendrado pelas condições sociais e que a estrutura objetiva de distribuição dos bens materiais e simbólicos se dá de forma desigual, é possível fazer uma leitura da diferenciação que se estabelece no interior da ordem social através dos *estilos de vida* de seus agentes

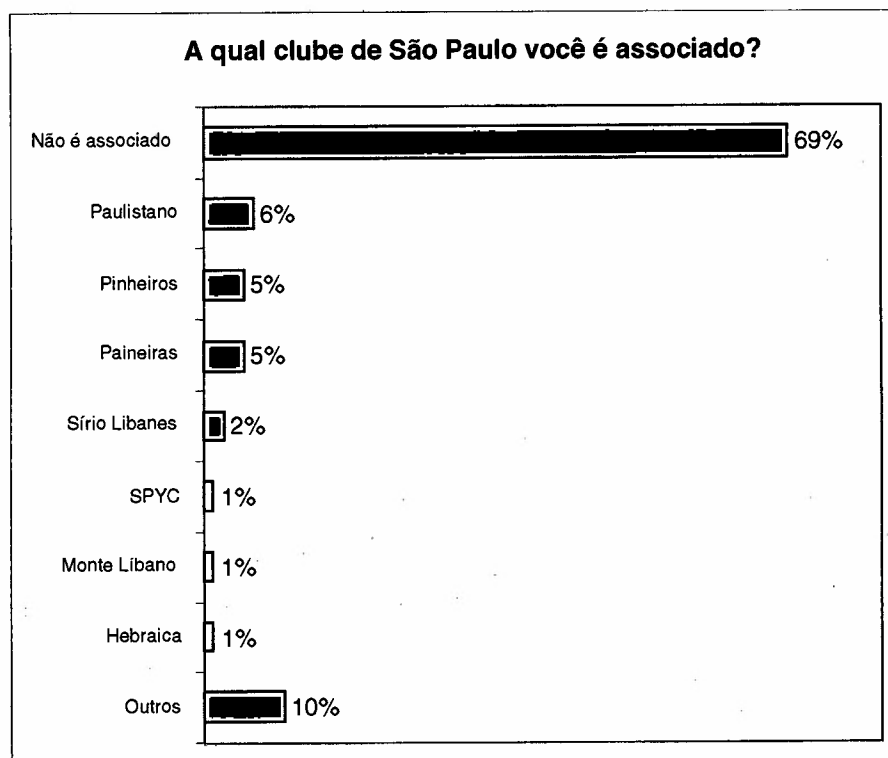
ou grupos sociais. Essa questão de natureza teórica orientou o desenvolvimento das questões que analisamos nessa seção.

A tabela a seguir traz alguns números relativos a automóveis, telefones, computadores, televisores e outros tipos de aparelhos eletroeletrônicos que os agentes *pesquisados* ou pessoas com quem moravam possuíam. A análise desses elementos nos forneceu elementos adicionais para avaliar não apenas a dotação de *capital econômico* dos nossos respondentes como também algumas características de seu *estilo de vida*. A leitura atenta dessas informações corrobora a percepção de que estamos lidando aqui de fato com segmentos médio-superiores da sociedade. Chamou a nossa atenção, por exemplo, o fato de haver praticamente um televisor, um automóvel para uso particular e um aparelho celular para cada um dos habitantes de suas moradias. Por outro lado, chamou igualmente nossa atenção o fato de haver um número relativamente pequeno de aparelhos com conteúdo tecnológico mais inovador para a sua época (como era o caso de DVD players, MP3 players e Palm Pilots).

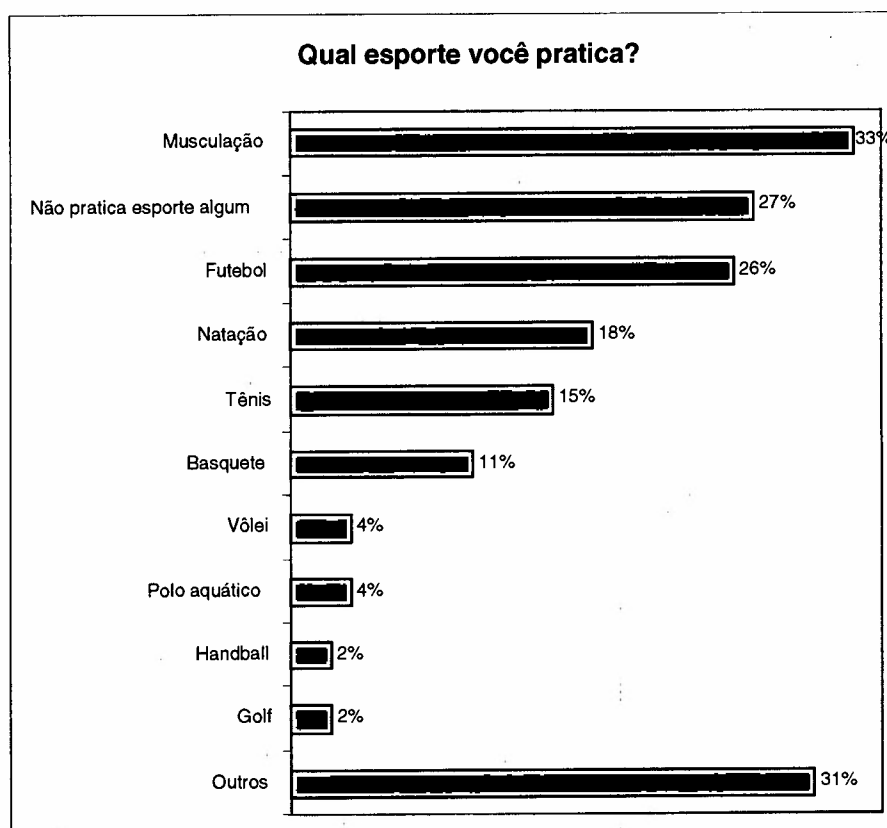
Os números relativos de cada um dos itens avaliados como existentes na moradia e pertencentes aos moradores (exceto empregados domésticos) estão apontados na tabela que se segue. Assinalamos em negrito os números mais expressivos, item a item.

	Nenhum	Um	Dois	Três	Quatro	Cinco / +	Total
Televisores	1%	20%	12%	**24%**	20%	23%	100%
Linhas telefônicas instaladas	1%	**39%**	36%	21%	1%	1%	100%
Microcomputadores	1%	**48%**	32%	18%	1%	0%	100%
Automóveis p/ uso particular	5%	21%	17%	**25%**	18%	14%	100%
CD Players	1%	8%	**30%**	24%	21%	15%	100%
DVD Players	**64%**	29%	6%	1%	0%	0%	100%
MP3 Players	**89%**	8%	1%	1%	0%	0%	100%
Aparelhos celulares	4%	10%	19%	26%	**33%**	8%	100%
Palm Pilots	**67%**	24%	7%	2%	0%	0%	100%

Com relação à questão de associação a clubes, verificamos que um número expressivo de respondentes (69%) afirmou não ser associado a clube algum na cidade

de São Paulo. Esta informação, em conjunção com os dados relativos ao número de aparelhos eletroeletrônicos existentes em cada moradia e aos dados que serão apresentados a seguir relativos a atividades esportivas, nos fazem considerar a *hipótese de que os agentes pesquisados tinham um estilo de vida bastante centrado em núcleos de relacionamentos relativamente pequenos e fechados, provavelmente com forte presença da família nuclear.* São elementos que parecem apontar para um individualismo hipertrofiado, marcado pela redução acentuada de atividades que envolvam a interação com grupos maiores e / ou mais heterogêneos. Uma das razões que se poderia supor estarem associadas a isso era o grave problema de segurança pública que se verificava então na cidade de São Paulo, mas certamente não era a única. Vejamos os dados: com relação, por exemplo, à questão de ser sócio ou não de um clube em São Paulo, verificamos que 69% não eram sócios de clube algum.

Com relação a atividades esportivas, verificamos um predomínio de atividades individuais em detrimento de esportes coletivos: musculação e natação representavam em conjunto 51% das opções assinaladas. Além de levar, conforme já assinalamos,

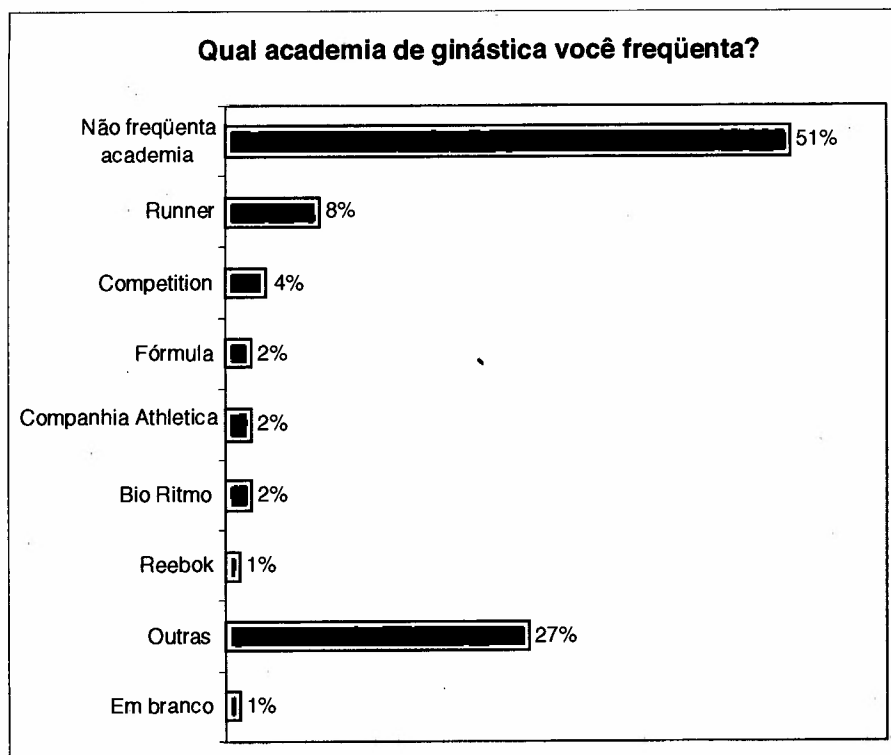
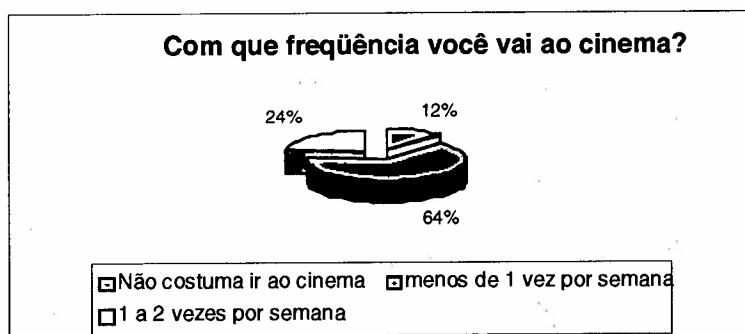
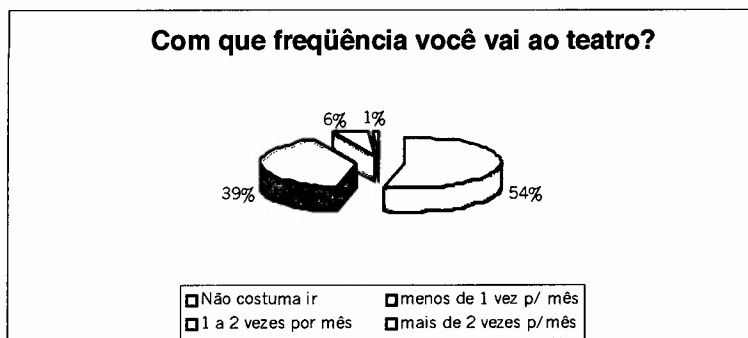
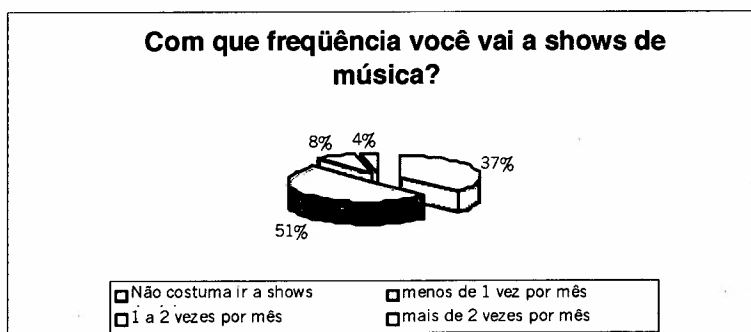
muitas vezes à convivência em espaços sociais mais heterogêneos, a prática de esportes coletivos exige a conciliação de agendas de um número muito maior de pessoas. O grupo que investigamos era um grupo que tinha uma agenda muito carregada, marcada por compromissos múltiplos em pelo menos duas esferas que, nesse momento em particular, lhes colocavam restrições e exigências bastante fortes: a escola e o trabalho.

Verificamos ainda que o número de pessoas que não praticava esporte algum (27%) não era alto em si, mas não deixava de ser relativamente surpreendente diante da noção amplamente disseminada de que a geração à qual o grupo em estudo pertencia era altamente preocupada com a questão da boa forma e da saúde física.

Ainda com relação a esportes, consideramos que nossa análise poderá ser enriquecida com informações relativas ao desempenho da GV nas Economíadas. As Economíadas

são jogos disputados, uma vez por ano, por alunos de diversas escolas de administração e economia de São Paulo. No segundo semestre de 2001, sua XI edição foi realizada na cidade de Guaratinguetá e, como parecia ser habitual, reuniu um número expressivo de participantes (tanto atletas quanto torcedores). Os jogos aparentemente disputavam espaço com as inúmeras *baladas* que ocorriam durante o evento (festas, churrascos etc.) De acordo com membros da Associação Atlética da Escola, *a GV tradicionalmente ia bem nos esportes individuais e mal nos esportes coletivos.*

Em 2000, ela foi campeã em tênis masculino e feminino, natação feminina e judô. Entre os outros esportes, ela conseguiu apenas 2 vitórias em 9 categorias (futebol de salão masculino e feminino, vôlei masculino e feminino, basquete masculino e feminino, handebol masculino e feminino e futebol de campo masculino). As expectativas com relação ao desempenho da GV em 2001 eram altas, pois, sempre segundo membros da Atlética, "*os esportes individuais estavam fortes como sempre e os coletivos tinham tido bons resultados durante o ano*". Os resultados, no entanto, foram decepcionantes. A GV só foi campeã em judô e ficou, no cômputo geral, atrás do Mackenzie, FEA-USP e ESPM.

Associada à questão de esportes e a espaços de convivência social a ele atrelados, perguntamos ainda se as pessoas freqüentavam academias de ginástica e, em caso positivo, qual academia freqüentavam. Verificamos que 51% dos respondentes afirmaram não freqüentar academia alguma e, entre aqueles que freqüentavam, uma grande dispersão entre diferentes academias. Entre as que foram individualmente mais citadas, encontramos a *Runner* (8%), a *Competition* (4%), a *Fórmula* (2%), a *Companhia Athlética* (2%) e *Bio Ritmo* (2%). Para que se possa ter uma idéia mais clara do que representavam tais academias em termos de indicadores de uma determinada posição social, apresentamos os dados de uma pesquisa recente conduzida pela revista EXAME São Paulo (EXAME São Paulo, 2001). As academias mais citadas pelos nossos respondentes foram todas incluídas em um *ranking* das

maiores e melhores academias de ginástica da cidade (respectivamente a 1ª, 6ª, 5ª, 4ª e 3ª colocadas).

Partimos agora para a análise de algumas práticas do que chamamos de fruição cultural. Verificamos, em primeiro lugar, que os respondentes não freqüentavam habitualmente o cinema: 64% deles afirmaram que iam ao cinema menos de uma vez por semana e 12% afirmaram que não costumavam ir ao cinema.

Os números relativos à freqüência ao teatro são os seguintes: 54% dos respondentes afirmaram que não costumavam ir ao teatro e 39% afirmaram que iam menos de uma vez por mês.

Com relação a *shows* de música, a freqüência é ligeiramente superior, mas dentro de um padrão semelhante: 37% afirmaram que não costumavam ir a *shows* de música e 51% afirmaram que iam menos de 1 vez por mês. Tratando-se de um grupo de pessoas com poder econômico relativamente alto, a questão da baixa freqüência a atividades como cinema, teatro e *shows* de música talvez tenha uma relação maior com a questão da segurança pública na cidade de São Paulo do que propriamente com o conteúdo específico das atividades. Estas informações corroboram a hipótese levantada anteriormente de que o grupo pesquisado tem hábitos de convívio social em redes relativamente pequenas, com alta concentração de atividades em espaços mais próximos do núcleo familiar.

Com relação a música, propusemos uma questão relativa às preferências dos respondentes. Antes de analisá-la, cabe aqui resgatar uma questão teórica que nos

permite entender melhor as razões que estão por trás não apenas desta questão específica, mas de todas aquelas que ao longo do questionário aplicado envolviam *preferências* – sejam elas por determinados tipos de bebidas, por determinados locais de veraneio ou por determinado tipo de música. O *habitus*, entendido na forma de uma gramática geradora de práticas e representações distintas e distintivas, está associado a esquemas de percepção e avaliação que presidem as *preferências* de um agente social específico. A *preferência* por um ou outro elemento é entendida assim não como simples subjetividade, mas como uma forma de *"objetividade interiorizada"*. O entendimento da distribuição das preferências nos permite ir além de uma análise centrada apenas no *gosto pessoal*, na direção dos determinantes sociais que de uma maneira mediatizada o regulam. Uma determinada configuração de preferências incorpora interesses de natureza mais ampla e acaba funcionando como um mecanismo que as distingue socialmente. A luta pela *distinção*, independentemente da forma simbólica que ela assume, é para Bourdieu uma dimensão fundamental da vida social.

Verificamos que o tipo de música mais citado foi *rock* (33%) seguido de MPB (27%). Algo que nos surpreendeu foi o fato de que apenas 7% citaram *techno* como uma preferência musical. Isto é surpreendente pelo fato de que o alunado da GV era comumente associado à uma elite sintonizada com tendências culturais e de consumo globais e esta sintonia não se revelou aqui de forma muito evidente. A música eletrônica vinha sendo continuamente associada a um movimento de globalização cultural, constituindo talvez um de seus mais importantes vetores. Mas era, por ocasião da aplicação do questionário, fenômeno cujas raízes remontavam a pelo menos dez anos atrás. Para enfatizar este ponto, reproduzimos abaixo trecho de um artigo que trata justamente de música eletrônica publicado na Gazeta Vargas, uma publicação do Diretório Acadêmico da GV, na sua 32ª edição de outubro / novembro de 2001 (GAZETA VARGAS, 2001). O artigo comentava a vinda do DJ inglês Norman Cook, mais conhecido como Fatboy Slim ao Brasil. Observe-se que os comentários eram feitos de uma maneira quase *pedagógica*, como se a *apresentar* um fenômeno relativamente desconhecido do público leitor. Dizia o artigo:

"São Paulo conheceu pessoalmente, no último final de semana, o DJ inglês Norman Cook. Mais conhecido como Fatboy Slim (algo como "gordinho esbelto" – apelido dado por si mesmo), Cook é uma espécie de lenda viva da música eletrônica – atualmente é um dos DJs mais conceituados do mundo. Ele faz parte da geração de artistas do gênero que deixaram de ser meros animadores de festinhas para serem cultuados como verdadeiros artistas de vanguarda e que movem – literalmente – legiões no mundo inteiro. Seus últimos dois álbuns já venderam cerca de 4,5 milhões de cópias. Apesar de nem todos estarem a par da vinda de Fatboy Slim ao Brasil, a maioria já deve ter notado alguns acontecimentos relacionados ao advento da música eletrônica nos, digamos, últimos dez anos: é um assunto extremamente novo (sic) e que já despertou a curiosidade de muitas pessoas." (GAZETA VARGAS, 2001: p.14)

Os números relativos às preferências musicais do grupo de respondentes desta pesquisa encontram-se no quadro a seguir.

Há um trabalho de um artista inglês ligado à *pop art* chamado Richard Hamilton (1922) que, concluindo este tópico, ilustra bem os elementos que foram aqui identificados. Trata-se de uma colagem que ilustrou o cartaz de uma célebre exposição na cena artística londrina chamada "*Isto é amanhã*", ocorrida em 1956. Na colagem, que tem o nome de "*Mas o que é que faz as casas de hoje tão diferentes, tão atraentes?*", vemos um verdadeiro inventário do consumo e dos hábitos de um casal moderno em meio a seu reino, a sala de visitas. Com corpos delineados à mostra, o casal como que se imobiliza para o registro do artista em meio a uma série de ícones de consumo: o presunto em lata sobre a mesa, o símbolo da Ford no abajur, a moça ao telefone na tela da TV, o gravador de rolo etc. Os elementos que analisamos nesse tópico guardam uma grande proximidade com o tema da colagem, ainda que em um registro menos irônico: corpos malhados pela prática da musculação se movimentam em um pequeno espaço familiar entre aparelhos eletroeletrônicos que criam uma conexão com o mundo exterior (celulares, televisores, CD players). Através da janela vemos cartazes iluminados de atrações no teatro e no cinema, para os quais a atenção dos dois retratados parece não se voltar. [7]

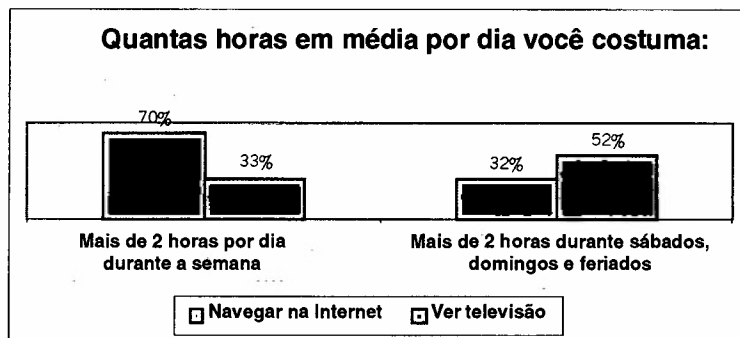
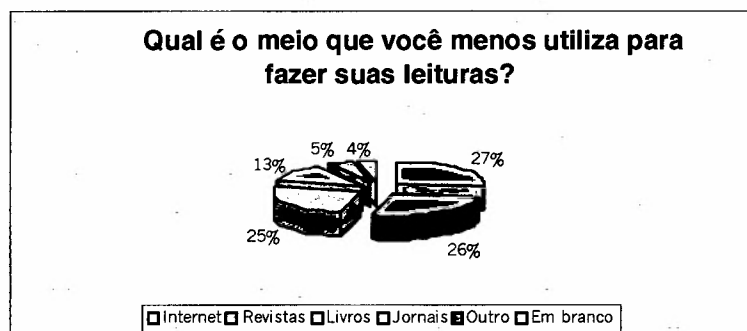
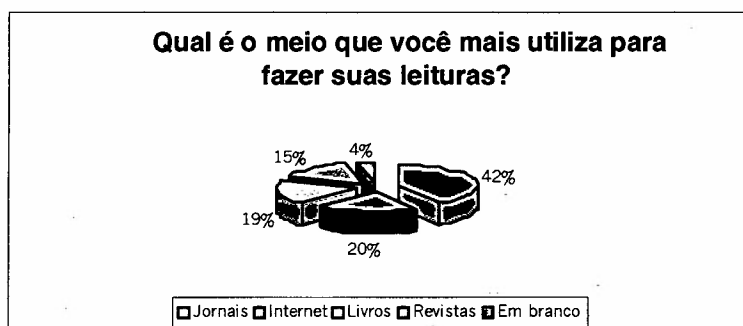
[7] Esta relação foi inspirada por análise desenvolvida por Nicolau Sevcenko em livro que discute a transição do século XX para o século XXI (SEVCENKO, 2001: p.87-8).

7.6. *Tentativa de exploração e de interpretação do estar-no-mundo*

O tempo é a minha matéria, o tempo presente,
[os homens presentes,
a vida presente.

Mãos dadas
C.D.A.

Nesta seção, agrupamos dois temas de natureza relativamente distintas. Por um lado, buscamos investigar algumas práticas que dizem respeito às diferentes formas de acesso à informação, analisando hábitos relacionados particularmente a leituras, Internet e televisão. No segundo bloco, nós nos concentramos em questões que refletem mais as expectativas de nossos entrevistados com relação aos seus *padrão* e *qualidade de vida*, comparados aos de então de seus pais. São temas que se unem por uma perspectiva comum, assinalada já no título da seção de exploração e interpretação do estar-no-mundo, naturalmente limitadas pelo escopo dessa pesquisa.

Começando pela questão relativa ao tempo que dedicavam à Internet e à televisão, constatamos haver uma inversão de concentração de práticas entre os dias de semana e os finais de semana e feriados. Durante a semana, os respondentes afirmaram dedicar mais tempo à Internet do que à televisão: 70% deles disseram que navegavam na Internet mais de duas horas por dia, comparados a 33% que disseram que viam mais de duas horas de televisão por dia. Nos finais de semana e feriados, a ordem se alterava, ou seja, diminuía o número dos que diziam navegar mais do que duas horas por dia e aumentava o número dos que diziam assistir televisão mais do que duas horas por dia: os números, como pode se verificar no quadro abaixo, são de respectivamente 32% e 52%. Isto nos faz levantar a *hipótese de que a Internet vinha gradativamente se tornando mais uma ferramenta de trabalho do que propriamente um meio de entretenimento.*

É interessante notar que, apesar do alto número de horas dedicadas à navegação na Internet, ela não era propriamente vista como um meio de leitura. Diante de uma questão específica relativa aos hábitos de leitura, verificamos que apenas 20% dos respondentes apontaram a Internet como o meio **mais** utilizado para leituras, comparados a 42% dos que apontaram jornais. Em uma questão onde o mesmo tema foi colocado de maneira inversa – perguntou-se qual o meio **menos** utilizado para se fazer leituras – a Internet surgiu como meio mais citado (27%). Os dois quadros a seguir apresentam de maneira mais detalhada todos os dados relativos à questão dos hábitos de leitura.

☛ **Expectativas com relação ao padrão de vida**

As informações que se seguem dizem respeito à forma como este grupo de pessoas enxergava alguns elementos de seu futuro, notadamente as questões que envolviam seu **padrão de vida** e sua **qualidade de vida**.

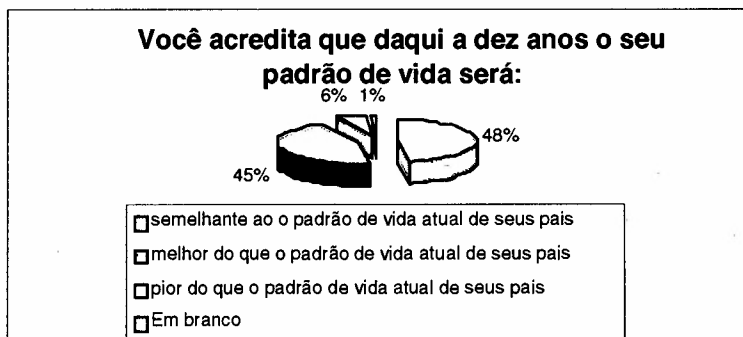
A primeira coisa que nos chamou a atenção ao analisar estes dados foi o fato de que o número de respondentes que consideravam que teriam em dez anos um **padrão de vida** melhor do que o de seus pais era ***menor*** do que a somatória dos que consideravam que teriam um padrão de vida semelhante ou pior do que o de seus pais. Isto contrasta com as informações que já analisamos anteriormente relativas às expectativas manifestadas com relação ao impacto futuro de se fazer um curso na GV. Em vários depoimentos, observou-se que justificava-se a opção por uma faculdade privada, paga e vista como relativamente cara, pelos potenciais rendimentos futuros que ela poderia trazer. Ao terminar a graduação, uma parte significativa deste grupo de respondentes não parecia estar assim tão confiante de que aquela credencial lhe traria ganhos suficientes para colocá-lo em um patamar de padrão de vida superior ao de seus pais. Os principais números, que podem ser observados em detalhe abaixo, são os seguintes: ***45%*** dos respondentes acreditavam que teriam, em dez anos, um padrão de vida ***melhor*** do que o de então de seus pais; compare-se esta cifra com a de ***54%*** que consideravam que teriam um padrão de vida ***semelhante ou pior*** ao de então de seus pais. Esta visão relativamente pessimista pode estar associada, na verdade, à conjuntura econômica no momento em que a pesquisa foi realizada, mas não deixa de ser um dado relevante que chamou nossa atenção.

Você acredita que daqui a dez anos o seu padrão de vida será:

6% 1%

48%

45%

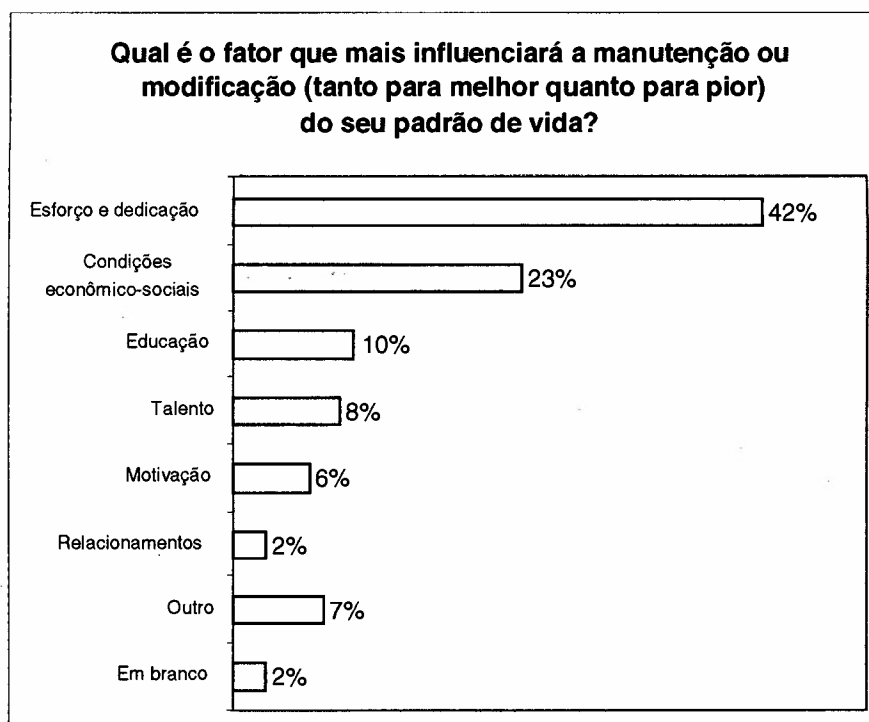
- semelhante ao o padrão de vida atual de seus pais
- melhor do que o padrão de vida atual de seus pais
- pior do que o padrão de vida atual de seus pais
- Em branco

Tentamos aprofundar a compreensão destes dados estabelecendo três tipos de cruzamentos[8]: sexo, origem e local onde estavam trabalhando no momento da pesquisa. Verificamos que os ***homens*** se revelaram, dentro do grupo pesquisado, como ligeiramente mais otimistas do que as ***mulheres***: 49% dos homens afirmaram acreditar que seu padrão de vida em 10 anos seria melhor do que o de então de seus pais, comparados a 39% das mulheres.

Verificamos ainda que os originários de São Paulo capital se revelaram mais otimistas do que aqueles originários de outros locais: 49% dos ***originários de São Paulo capital*** afirmaram acreditar que seu padrão de vida em 10 anos seria melhor do que o de então de seus pais, comparados a 35% dos ***originários do interior de São Paulo*** e a 33% dos ***originários de outros Estados***.

Verificamos, em terceiro lugar, que 52% dos que no momento da pesquisa trabalhavam em ***bancos*** e 50% dos que trabalhavam em ***indústria*** acreditavam que teriam em 10 anos um padrão de vida melhor do que o de seus pais, comparados a apenas 33% dos que trabalhavam em ***consultoria***.

Buscamos investigar então a que é que os respondentes atribuíam prioritariamente a manutenção ou modificação, tanto para melhor como para pior de seu padrão de vida. Constatamos que, em termos gerais, atribuía-se em primeiro lugar uma grande

[8] As tabelas completas, com todos os dados resultantes de cruzamentos que são analisados nesta seção, estão incluídas no Anexo III.

importância a um elemento intrínseco aos agentes e em segundo lugar a um elemento extrínseco: 42% assinalaram ***esforço e dedicação*** como o fator de maior influência e 23% assinalaram ***condições econômico-sociais***.

No aprofundamento da análise desta questão, identificamos três cruzamentos cujos resultados são significativos para uma compreensão mais detalhada: sexo, origem e expectativas com relação ao padrão de vida em 10 anos (ou seja, com as respostas dadas à questão anterior).

Constatamos que os ***homens*** do grupo pesquisado atribuíam uma influência relativamente equilibrada na manutenção ou modificação de seu padrão de vida a dois elementos distintos: *esforço e dedicação* com 35% e *condições sócio-econômicas* com 29%. Apesar desses dois fatores também terem sido considerados como os mais importantes pelas ***mulheres***, a proporção entre eles era significativamente distinta: elas atribuíram uma importância muito maior para o fator de natureza individual (*esforço e dedicação* com 52%) do que para o fator de natureza contextual (*condições*

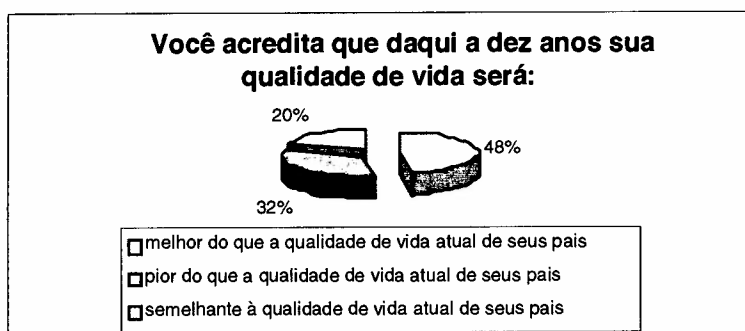
sócio-econômicas com 12%). Esse último se igualava a um terceiro elemento, também de natureza individual, a que os homens atribuíam menor importância: educação, citado por 12% das mulheres e 8% dos homens.

Com relação ao local de origem, verificamos que, entre os que nasceram em ***São Paulo capital***, os dois fatores mais citados foram *esforço e dedicação* (36%) e *condições econômico-sociais* (25%). Entre os que nasceram em ***São Paulo interior***, os dois fatores mais citados foram os mesmos mas houve uma ênfase diferente: a opção *esforço e dedicação* foi assinalada por 52% dos respondentes e *condições econômico-sociais* por 24%.

Em suma, no grupo pesquisado ***mulheres*** e ***aqueles que vêm de fora de São Paulo capital*** tenderam a atribuir uma importância maior a seu próprio *esforço e dedicação* do que às *condições econômico-sociais* mais amplas na determinação da manutenção ou modificação de seu padrão de vida.

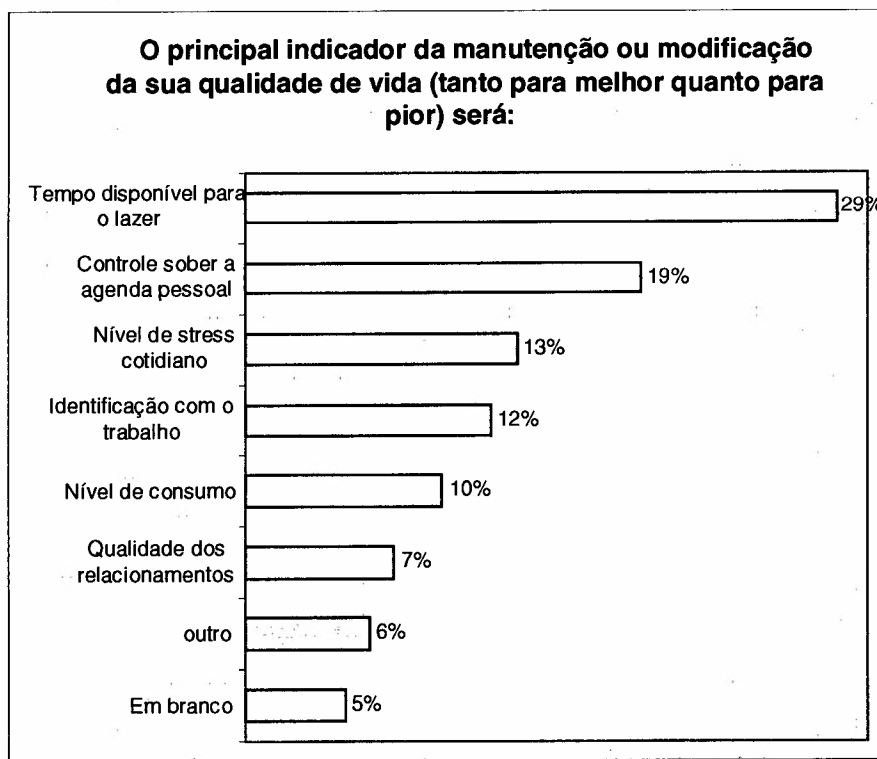
Buscamos verificar ainda qual era o fator mais freqüentemente citado respectivamente por aqueles que têm uma expectativa de um padrão de vida melhor, semelhante ou pior do que o de então de seus pais. Constatamos que o item mais citado por aqueles que tinham **expectativas de um padrão de vida melhor ou semelhante** foi ***esforço e dedicação*** com 43%. Por outro lado, o item mais citado por aqueles que tinham **expectativas de um padrão de vida pior** foi ***condições econômico-sociais*** com 60%. Em outras palavras, as respostas aqui pareciam apontar para uma lógica que previa que aquilo que eventualmente desse certo seria fruto de características do indivíduo; aquilo que desse errado seria conseqüência de algo que não dependia dele.

☛ **Expectativas com relação a qualidade de vida**

Da mesma forma que na questão anterior, tentamos abordar o tema a partir de uma comparação entre a ***qualidade de vida*** que os respondentes esperaram ter em 10 anos com a qualidade de vida de seus pais no momento em que a pesquisa foi feita. Observe-se que, em um primeiro momento, não nos preocupamos especificamente com as possíveis divergências de entendimento do que seja qualidade de vida. Nossa preocupação central era com o teor geral das expectativas dos respondentes. Verificamos que havia no grupo um certo ***equilíbrio*** de expectativas *positivas* (48% dos respondentes acreditavam que teria em dez anos uma qualidade de vida melhor do que a de então de seus pais) e do somatório das expectativas *neutras* e *negativas* (52% no total, resultantes da somatória de 32% de respondentes que acreditavam que teriam uma qualidade de vida pior e 20% dos que acreditavam que teriam uma qualidade de vida semelhante). Os números podem ser melhor visualizados no quadro abaixo:

Não verificamos nenhuma diferença significativa de expectativas entre homens e mulheres, mas sim entre os originários de São Paulo capital comparados aos originários de São Paulo interior: 53% dos ***originários da capital*** acreditavam que teriam uma qualidade de vida melhor do que a de seus pais, comparados a apenas 24% dos originários de ***São Paulo interior***. A expectativa mais negativa com relação à qualidade de vida dos originários do interior do Estado era confirmada, invertendo-se a análise, pelo fato de que 47% dos respondentes do interior acreditavam que teriam

uma qualidade de vida pior comparados a 31% dos respondentes originários da capital do Estado.

Um dado curioso refere-se à diferença de expectativas relacionadas ao tipo de organização em que os respondentes estavam trabalhando à época da pesquisa. Enquanto 52% dos que trabalhavam em ***banco*** e 50% dos que trabalhavam em ***indústrias*** acreditavam que teriam uma qualidade de vida *melhor*, apenas 33% dos que trabalhavam em ***consultoria*** achavam o mesmo. De maneira inversa, enquanto 42% dos que trabalhavam em ***consultoria*** acreditavam que teriam uma qualidade de vida pior, apenas 29% dos que trabalhavam em indústria e 24% dos que trabalhavam em banco achavam o mesmo.

Apresentamos a seguir os dados relativos aos elementos apontados pelos respondentes como indicadores da manutenção ou modificação de sua qualidade de vida.

Não verificamos nenhuma diferença significativa de fatores entre aqueles que revelaram ter expectativas *positivas* (qualidade de vida melhor do que a de então de seus pais) e aqueles com expectativas *negativas* (qualidade de vida pior do que a de então de seus pais).

No cruzamento com a variável ***sexo***, no entanto, constatamos algumas diferenças que exigem atenção pois podem revelar uma diferença grande de entendimento do que era qualidade de vida para homens e mulheres. Vejamos o que uns e outras consideraram como os principais indicadores da manutenção ou modificação de sua qualidade de vida. Listamos abaixo os 5 itens mais significativos.

Qualidade de Vida

	Homens	Mulheres
1º	Tempo disponível para o lazer (33%)	Controle sobre a agenda pessoal (24%)
2º	Controle sobre a agenda pessoal (16%)	Tempo disponível para o lazer (21%)
3º	Identificação com o trabalho (14%)	Nível de stress (18%)
4º	Nível de consumo (12%)	Identificação com o trabalho (9%)
5º	Nível de stress (10%)	Identificação com o trabalho (9%) Qualidade de relacionamentos (9%)

Os pontos que mais chamaram a nossa atenção foram os seguintes:

- *Tempo disponível para o lazer* mostrou-se mais importante para os homens do que para as mulheres como indicador de qualidade de vida.
- *Controle sobre a agenda pessoal* mostrou-se mais importante para as mulheres do que para os homens.
- *Identificação com o trabalho* mostrou-se mais importante para os homens do que para as mulheres.
- *Nível de stress* revelou-se mais importante para as mulheres do que para os homens.

- *Nível de consumo* surgiu na lista dos cinco indicadores de qualidade de vida mais importantes para os homens, mas não na das mulheres.
- *Qualidade de relacionamentos* surgiu na lista das mulheres mas não na dos homens.

Com relação ao **local de origem**, verificamos também algumas diferenças significativas. Os indicadores principais apontados por eles foram os seguintes:

Qualidade de Vida

	Originários de São Paulo capital	**Originários de São Paulo interior**
1º	Tempo disponível para o lazer (25%)	Tempo disponível para o lazer (35%)
2º	Controle sobre a agenda pessoal (23%)	Identificação com o trabalho (18%)
3º/4º	Nível de consumo (13%) Nível de stress (13%)	Controle sobre a agenda pessoal (12%) Qualidade de relacionamentos (12%)
5º	Identificação com o trabalho (10%)	Nível de stress (12%)

Destacamos os seguintes pontos:

- *Tempo disponível para o lazer* era importante para os dois subgrupos, mas parecia ser mais importante como indicador de qualidade de vida para os originários do interior de São Paulo do que para os da capital.
- *Controle sobre a agenda pessoal* parecia ser significativamente mais importante para os originários de São Paulo capital do que para os do interior.
- *Nível de consumo* só foi citado como indicador de qualidade de vida por originários de São Paulo.
- *Identificação com o trabalho* pareceu ser significativamente mais relevante para os originários do interior do que para os da capital.

- *Qualidade de relacionamentos* pareceu ser significativamente mais relevante para os originários do interior do que para os da capital (7% - não está entre os cinco indicadores mais relevantes).

O cruzamento das respostas relativas a *qualidade de vida* e *padrão de vida* revelaram alguns pontos interessantes:

- 66% dos que disseram acreditar que teriam um padrão de vida melhor do que o de então de seus pais também disseram acreditar que teriam uma qualidade de vida melhor.
- este alinhamento não se verificou com a mesma clareza entre os disseram acreditar que teriam um *padrão de vida* pior: 40% deles disseram esperar ter uma *qualidade de vida* melhor, 20% semelhante e outros 40% pior.

É interessante observar que identificamos nas entrevistas um padrão recorrente onde os agentes se dizem dispostos a abdicar de sua *qualidade de vida* por um determinado período variável de tempo com o objetivo de acelerar seu processo de acumulação de capital econômico, ou seja, de melhorar seu *padrão de vida* em um tempo mais curto. Acreditava-se que seria importante ganhar dinheiro (na verdade, *muito* dinheiro) enquanto se era jovem, adiando para mais tarde eventuais *prazeres da vida*. Duvidava-se um pouco da capacidade de alguém que colocasse qualidade de vida como uma prioridade em alcançar posições de relativo sucesso no mercado de trabalho. Nas palavras de um entrevistado:

> *"A pessoa que opta por ter uma vida mais tranqüila... não sei até onde ela chega."*

Discordando dessa visão que lhe parecia bastante disseminada entre os colegas, uma das entrevistadas disse o seguinte:

"Muitas pessoas aqui na GV dizem que querem trabalhar até ficarem ricos, para ter uma boa qualidade de vida depois. Eu acho isso ilusório. Qualidade de vida, não, se compra, se exerce. Não é uma coisa que você precisa ter dinheiro, para você trabalhar menos. É uma coisa que se exerce dia-a-dia."

Diante de seu posicionamento firme em favor de se lutar por uma qualidade de vida desde o início da sua carreira, nós lhe perguntamos se ela vinha conseguindo exercer aquilo em que acreditava. Ela respondeu:

"De jeito nenhum. Primeiro que a GV não colabora. Depois tem o estágio. (...) Sei que eu trabalho mais do que devo. Eu comecei a fazer um estágio de quatro horas por dia, porque acho que é o aceitável para quem faz faculdade meio período; seis horas é muito. Um estágio de seis horas sobrecarrega porque você chega em casa muito tarde e ainda tem que estudar. Mas não se passaram três meses e eu tive que mudar. Se eu trabalhar só quatro horas, fico comprometida, porque as outras pessoas estão trabalhando vinte."

Há aparentemente, portanto, não apenas um desejo individual de se trabalhar mais para se obter mais em um prazo menor de tempo, mas também uma certa pressão do ambiente onde uma disputa cada vez mais acirrada faz com que o tema *qualidade de vida* seja abandonado ou, no mínimo adiado.

As expectativas relativas a essas duas dimensões (qualidade de vida e padrão de vida) guardam uma íntima relação com as expectativas relativas ao posicionamento no mercado de trabalho, cuja análise está no cerne da próxima seção. Ambas são de certa forma reguladas pelo *habitus* dos agentes, que tende a aproximá-las objetivamente das chances de serem alcançadas. Analisaremos ali os diferentes mecanismos de diferenciação que os agentes mobilizam a partir da Escola e que lhes permitem consolidar ou modificar suas chances de sucesso.

7.7. *Na praça de convites*

E agora, José?
a festa acabou,
a luz apagou,
o povo sumiu,
a noite esfriou,
e agora, José?

José
C.D.A.

Esta seção, a última do capítulo de exploração dos resultados, tem como objetivo final proceder à análise da tomada de posição no mercado de trabalho dos agentes sociais a cuja compreensão nos dedicamos. Essa *tomada de posição* – a escolha de um trabalho, a aceitação de um *convite* – é capturada em um momento específico mas só pode ser compreendida de fato se considerarmos a *posição* do agente na estrutura do campo, as *disposições* de seu *habitus* e a estratégia específica de acumulação de capitais que desenvolveu. Dedicamos aqui uma atenção particular aos elementos dessa estratégia que foram mobilizados a partir da experiência do próprio curso de graduação. Reconhecendo que havia um traço comum entre todos os respondentes – o acesso a uma mesma credencial acadêmica valorizada pelo mercado de trabalho, buscamos analisar, em um primeiro momento, o papel que as atividades extracurriculares ocuparam em suas estratégias de diferenciação social voltadas para o mercado de trabalho. Nesse sentido, analisamos particularmente dois tipos de experiências: a ***participação nas entidades estudantis*** existentes na própria GV (particularmente Diretório Acadêmico, Empresa Júnior, Júnior Pública e Associação Atlética) e a ***realização de estágios***. Em um segundo momento, analisamos de maneira mais ampla o modo através do qual os alunos pesquisados enxergavam, ao final do curso, seus ***trunfos*** na luta concorrencial que enfrentavam para ocupar posições desejadas no mercado de trabalho. Trabalhamos com a noção de *trunfo* enquanto uma característica pessoal que propicia a seu detentor uma posição

vantajosa em um determinado campo de disputa – no nosso caso, o mercado de trabalho.

Apesar de nossa análise ser cuidadosa no sentido de não extrapolar os limites impostos pela própria forma como a pesquisa foi conduzida – concentrada em um grupo específico de formandos – constata-se que a análise dos próprios pesquisados referia-se, *na maior* parte das vezes, a uma percepção que ultrapassava os limites de seu grupo. Ao falar de suas experiências, eles muitas vezes remetiam a uma experiência que, na sua percepção, era comum aos alunos da GV como um todo, ou seja, a uma experiência também vivenciada por alunos de outros semestres.

Percebemos que, desde o primeiro semestre do curso, os alunos se apropriavam das diferentes oportunidades de atividades extracurriculares como uma forma de manifestar suas diferenças ou construí-las. Em função da maneira como o curso de graduação era estruturado por ocasião da pesquisa, com aulas nos dois primeiros anos ministradas tanto pela manhã quanto à tarde, a primeira estratégia (participação nas entidades estudantis) tendia a ocorrer de maneira mais intensa nos quatro semestres iniciais, enquanto que a segunda (estágios) se concentrava naturalmente nos semestres posteriores. É interessante observar que houve uma reiterada percepção de que os alunos, à medida que avançavam em seu curso, tornavam-se mais *iguais*. Vários entrevistados apontaram para esse processo de *homogeneização* de interesses e perfis, conforme pode ser atestado por trechos de dois depoimentos que colocamos a seguir:

> *"Eu acho que no primeiro ano a diferença (entre os alunos) é maior. Depois, o pessoalzinho do esporte da Atlética, do Diretório Acadêmico, começa lá pelo terceiro ou quarto ano a ficar um pouco mais parecido, porque vai todo mundo para as mesmas empresas, para os mesmos bancos..."*

> *"Eu vejo uma quebra entre os dois primeiros anos e os dois últimos. Nos dois últimos, como você já está numa classe onde todo mundo está fazendo estágio, onde todo mundo está numa realidade já mais para fora daqui, eu acho que as pessoas ficam um*

pouco mais parecidas, pelo menos aquelas com quem eu convivo. Nos dois primeiros não, eu via muito mais diferença."

Podemos inferir que havia por parte dos agentes a percepção clara de que os *habitus* engendrados pelas condições sociais diferenciadas dos agentes sociais que ali se encontraram passavam por um processo de reestruturação que, sob a ação de uma ação pedagógica eficaz, contribuía para inculcar disposições que eram comuns a um determinado grupo.

Com relação às entidades estudantis, constatamos que os alunos tendiam a associar à cada uma delas uma imagem, naturalmente derivada de suas atividades principais, que revelava traços considerados como típicos dos que nelas atuavam. A uma se associava a ambição, a outra a consciência social, a outra ainda a determinação e assim por diante. Esses traços, apesar de na maior parte das vezes terem sido apresentados como *diferenças não hierarquizadoras* poderiam, em contextos competitivos como os que eles cada vez mais enfrentavam, se transformar em *desigualdades* estruturadoras de trunfos sociais de diferentes potências.

Correndo o risco de alguma generalização excessiva, pudemos constatar que as imagens mais comumente associadas a cada uma das entidades tinham as seguintes características:

- A Empresa Júnior foi freqüentemente associada à imagem dos alunos mais *integrados* e *ambiciosos*, ou seja, dos alunos que queriam, já desde o início do curso, destacar-se e mais rapidamente assumir posições no interior do sistema empresarial. A ela se atribuía um olhar mais voltado para fora da GV, para o ambiente empresarial e suas demandas. Uma das entrevistadas, participante ativa do Diretório Acadêmico nos primeiros semestres, colocou da seguinte forma:

  "O pessoal da Empresa Júnior tem um perfil mais voltado para o mercado, são pessoas mais ambiciosas, que querem muito se dar bem na vida. A maior preocupação delas é com elas mesmas."

Essa imagem é de certa forma confirmada pelo depoimento de uma outra entrevistada que, por sua vez, participou ativamente da Empresa Júnior. No trecho de seu depoimento apresentado a seguir, fica clara também a importância de tais espaços como pontos focais para o estabelecimento de redes de relacionamentos mais sólidas que, de acordo com alguns depoimentos, tendiam a persistir mesmo depois de concluída a experiência. É importante ainda atentar para a ênfase com que são abordadas as diferenças entre as entidades. Ela disse o seguinte:

"As pessoas que são mais minhas amigas na Escola eu conheci na Empresa Júnior, independentemente de serem da minha classe ou não. Lá, a gente estava sempre junto: fazia reuniões na hora do almoço, ficava na própria EJ muito tempo. Eu não tinha muito contato, digamos assim, social, com DA, Atlética, nunca me envolvi com nada disso. (...) Tinha aquele grupinho, em que eu me encaixava, que queria trabalhar, fazer um milhão de coisas, e tinha o grupinho que gostava mesmo de esporte, de DA e de sair da sala e tal... (...) Não é que eu não me identifique com eles, eu só acho que era um estilo diferente. Não tenho nada contra. Era até engraçado porque o pessoal da Empresa Júnior sempre falava: - 'Ah, o pessoal do DA acha que a gente é um bando de *nerds*, só pensa em trabalhar e a gente acha que eles são folgados, que eles não fazem nada...' *Mas não era bem assim, pelo menos para mim. Eu faço o que eu acho que é certo para mim e se tem pessoas diferentes, eu respeito, nunca tive problemas com isso. Mas acho que realmente existem grupos distintos na GV."*

☛ A Júnior Pública é, por sua vez, associada a alunos com uma visão social mais ampla. A ela foi comumente atribuído também um olhar mais voltado para fora, mas com uma ênfase distinta daquele olhar tipicamente associado à EJ: seus integrantes tendiam a ser vistos como menos preocupados com o ambiente empresarial e mais preocupados com a sociedade como um todo, particularmente com segmentos sociais menos favorecidos. Uma ex-participante do DA colocou da seguinte forma:

"Eu acho que a Júnior Pública é algo excepcional na GV. As pessoas que trabalham lá são pessoas que pensam mais macro, as questões do Terceiro Setor, pessoas mais

pobres.... Elas são muito menos ligadas a dinheiro, menos ligadas a bons empregos no futuro... Eu estou generalizando, é claro, mas a imagem que eu tenho é essa."

☛ O Diretório Acadêmico tem uma imagem mais multifacetada: por um lado, ele era visto como agregador de pessoas que tinham ou acabavam por desenvolver uma visão ampla da Escola e do ambiente universitário. Em seus aspectos mais positivos, essas pessoas eram vistas como altamente determinadas e automotivadas, pois sua atuação voltava-se para temas cujo impacto não era percebido de imediato. Era assim, a entidade mais associada a questões políticas, tanto internas à Escola, quanto externas. Por outro lado, constatamos também uma faceta desta imagem construída ao redor das atividades sociais por ele promovidas (festas, cervejadas etc.). Essa faceta nem sempre era positivamente valorizada, abrindo espaço para associações que trazem embutida uma crítica, ainda que discreta. No depoimento apresentado anteriormente, de uma ex-integrante da EJ, essa faceta emergia na menção de uma imagem presente em suas conversas informais do pessoal do DA como *folgado* e a associação que se fazia entre o DA (e a Atlética) com o fato de gostar de *sair da sala e tal...* Uma ex-integrante do DA corrobora a análise que fazemos aqui ao afirmar:

"No DA, você acaba tendo dois tipo de pessoas: primeiro, as que entram e se envolvem com toda a alma. Pessoas que se envolvem para fazer um projeto legal, para brigar com a Diretoria por alguma coisa que seja necessária, para brigar pelos alunos. Mas essas pessoas são minoria, talvez uns 30%. Os outros são pessoas que começam e saem, entram lá e não querem fazer isso, não querem fazer aquilo, não querem ter trabalho. Você não ganha nada, não é remunerado. Por isso, eu acho que a pessoa para participar do DA tem que ter muita força, ela não vai ter uma retribuição, não vai ter uma recompensa pelo que está fazendo na hora. Na Empresa Júnior e até na Júnior Pública você vê o resultado do que você está fazendo, no DA não. Quem está brigando com a Diretoria para a trilha[1] *ser melhor, o que está ganhando com isso? Então, tem*

---

[1] Trilha é o nome de uma seqüência de cursos interrelacionados escolhida pelos alunos para ser seguida em semestres consecutivos nos dois últimos anos do curso de graduação.

que ter uma grande força sua mesmo, vontade de lutar. Lá também tem mais um jogo político, entende?"

☛ A Associação Atlética, naturalmente, é vista como ponto de encontro de esportistas e, da mesma forma que o DA, é bastante associada às *baladas* universitárias.

É importante frisar que a nossa preocupação aqui não é de forma alguma avaliar a justeza de cada uma dessas imagens, mas simplesmente verificar a forma através da qual se dava a valorização de diferentes atividades extracurriculares e a maneira como isso desembocava em processos de formação da identidade social e profissional dos diferentes agentes.

A partir do 5º semestre, as diferenças estimuladas pela participação nessas entidades internas pareciam perder, na percepção dos entrevistados, um pouco de sua força. As pessoas começavam a fazer estágio e talvez já tivesse início aí um processo de transição para o mercado de trabalho. A GV começava a ficar gradativamente em um segundo plano diante das exigências que eram colocadas pelo mercado. Nas palavras de uma entrevistada, que participou por um período pequeno do DA no começo do curso, o que tendia a ocorrer era o seguinte:

> *"Eu participei do DA durante um semestre, mas não fui muito ativa. Comecei a trabalhar logo em seguida e aí você acaba alterando todo o seu tempo, dedicando-se mais para o trabalho, e as coisas da GV acabam ficando em segundo plano, infelizmente."*

Antes de aprofundarmos a análise da questão dos estágios, mais comuns a partir do 5º semestre, julgamos conveniente nos determos por um momento na análise dessa transição entre os quatro primeiros semestres e os quatro últimos. Essa parece ser uma transição de grande impacto para os alunos particularmente em função da divisão dos alunos em duas turmas: uma com aulas no período da manhã e outra no período da tarde. Os alunos com médias mais altas tinham prioridade de escolha de horários e tendiam a se concentrar no período da manhã. Com isso, uma *diferença de horários*

acabava por se estabelecer como uma *distinção de competências* com impacto nada desprezível tanto sobre a forma como os alunos se enxergavam no interior da Escola como sobre suas chances objetivas de obter determinados tipos de estágio. Era difícil, por exemplo, para alguém que estudasse no período da tarde obter um estágio em um banco de investimentos em função do horário de funcionamento do mercado financeiro. Segundo alguns depoimentos de alunos, as empresas tendiam a privilegiar aqueles alunos que não colocavam restrições muito rígidas em termos de disponibilidade de horários, ou seja, aqueles que se dispunham a ficar além do horário o que certamente era mais fácil para quem estudava pela manhã.

É interessante apresentar alguns trechos dos depoimentos dos alunos que poderão ilustrar a maneira como se dava a percepção e a interação entre eles. Os alunos da tarde, talvez até mesmo por serem aqueles que mais sofriam as conseqüências negativas dessa divisão, tendiam a se expressar de maneira mais clara sobre a divisão. Os alunos da manhã praticamente ignoravam o tema. Os dois trechos que apresentamos abaixo foram recortados de uma entrevista que fizemos com um aluno da tarde. O primeiro deles mostra sua dificuldade em compreender porque ele, sendo *"mais sério"* e *"menos desleixado"* do que alguns colegas, acabou ficando na parte da tarde. Indiretamente, ele acabava confirmando a percepção de que a turma da tarde concentraria os *"menos sérios"* e os *"mais desleixados"*.

> *"Eu fiquei à tarde, mas era mais sério do que eles, nas provas, essas coisas... Eles eram mais desleixados e ficaram de manhã. Até agora eu estou para entender isso."*

Ele próprio relatou em seguida uma história em que enfatizava as diferentes formas de cada grupo perceber o outro:

> *"É uma distinção muito grande. Tem uma parte do pessoal da manhã que não dá a menor importância a isso, nem se dá ao trabalho de fazer um julgamento sobre as diferenças. São as pessoas normais. Mas tem outras pessoas que insistem em enfatizar essa diferença. Por exemplo: tem uma pessoa que até criou várias inimizades, tanto à tarde quanto de manhã. Ele está na turma da manhã e já fez algumas besteiras, alguns*

comentários ... Ele chegou um dia para um professor e falou: - 'Professor, alguma coisa está errada. A média da tarde está maior e eles são mais burros. Assim não é possível.' *Por outro lado, a turma da tarde se acha mais legal... Agora mesmo, no churrasco de final de semestre, muitos alunos da tarde se reuniram e ficaram gritando:* - 'A tarde é mais legal, a tarde é mais legal'. *Foi uma brincadeira... Até o pessoal da manhã se juntou a nós e ficou gritando junto:* - 'A tarde é mais legal'. *Eu acho que são poucas as pessoas da parte da manhã que têm esse complexo, vamos dizer assim, de superioridade.*

Independentemente dessa distinção entre manhã e tarde, a partir do 5º semestre parece haver uma acentuação daquele processo de *homogeneização* a que nos referimos anteriormente, conducente a uma reestruturação comum do *habitus* dos agentes. Uma das entrevistadas referiu-se a ele como um processo em que as pessoas assumem o *pacotinho GV*. Para ela, que nitidamente se via como alguém que conseguiu escapar do *pacotinho*, verificava-se uma forte tendência de as pessoas restringirem seu universo de interesses, optando na Escola por disciplinas altamente concentradas na área de finanças e no mercado por estágios muito semelhantes em termos profissionais. A entrevistada, que na ocasião da entrevista cursava além da GV Economia na USP e trabalhava na área de pesquisa de uma grande consultoria, disse o seguinte:

"Depois de um tempo na GV, você percebe que as pessoas começam a ficar muito iguais, muito parecidas, só falam em banco, em banco de investimentos, setor financeiro, marketing. Ela formam grupos com interesses muito parecidos, fica até difícil penetrar em uma conversa. Essas são as pessoas para mim do pacotinho GV. *São pessoas que não diversificaram, que não utilizaram tudo o que você tem aqui..."*

Assumindo uma postura crítica com relação a esse *pacotinho*, ela apontava para aquilo que entendia ser o papel ativo dos próprios alunos na assunção de tal perspectiva:

"Tem gente que fala: - 'Ah, a GV te direciona.' *Eu não vejo assim. Acho que você é que aceitou aquele pacotinho pequeninho, você que não olhou todo o leque de coisas que tem na Escola. É clara a tendência com relação a finanças no pacotinho GV. As*

pessoas fazem tudo de finanças e não sabem nada, por exemplo de economia. Lêem a Gazeta Mercantil e ficam repetindo coisas, falando sem pensar, sem digerir. Tem que entender o que está por trás e eles não entendem: isso me dá desespero, porque eu estudo economia e sei do que estou falando."

É interessante observar que, como no caso acima, aqueles que não faziam a opção de seguir uma carreira em Finanças, apontavam reiteradamente para a pressão que sofreram e que conseguiram de alguma forma enfrentar para perseguir o que desejavam. Uma outra entrevistada, que enveredou pela área de marketing e que por ocasião da entrevista tinha acabado de ser aprovada em um programa de *trainees* de uma empresa de cosméticos, colocou da seguinte maneira:

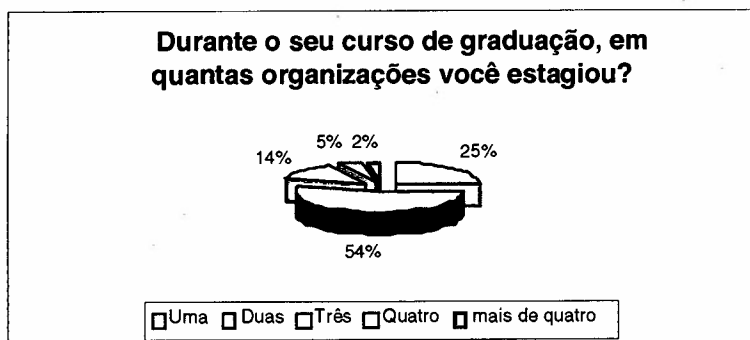
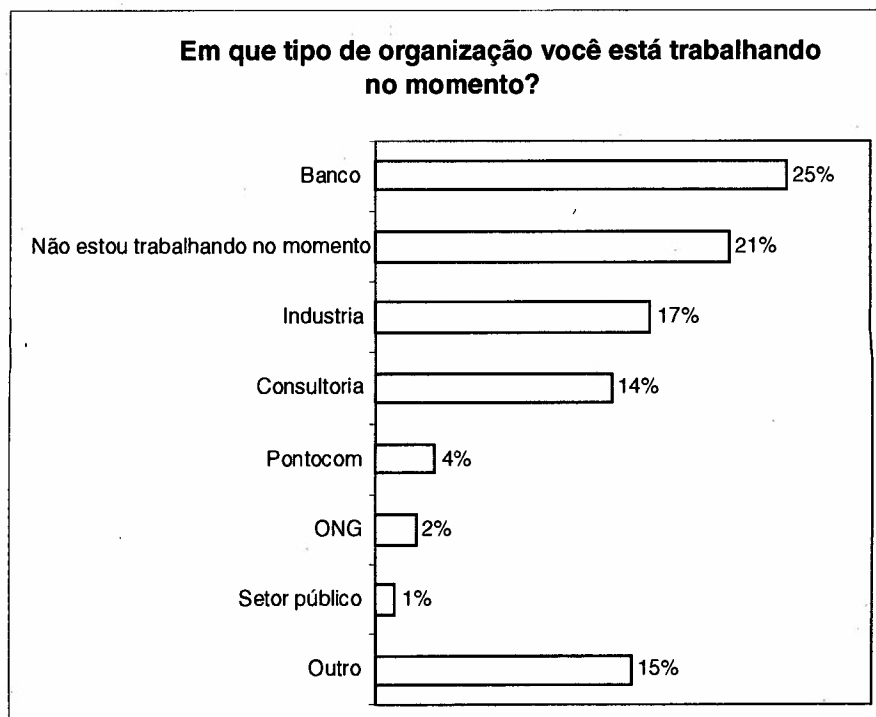
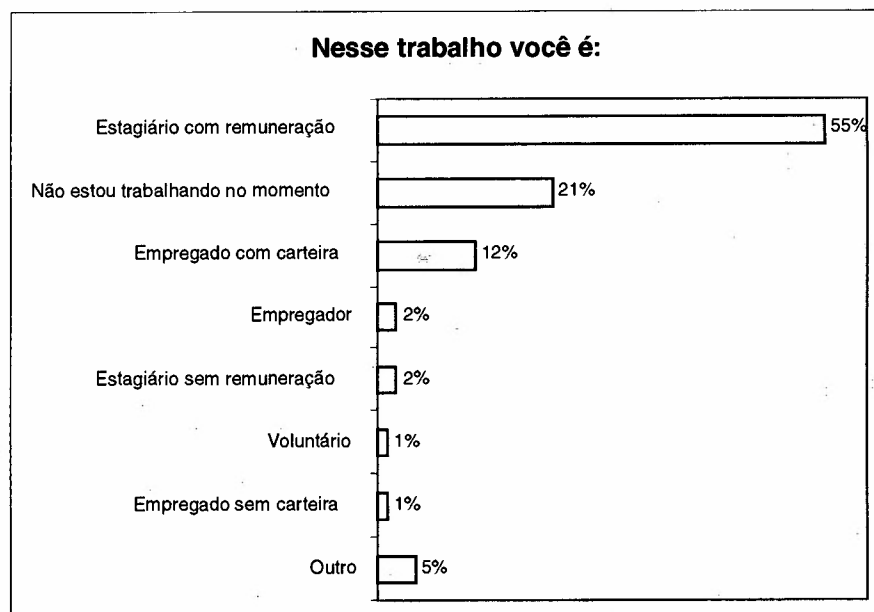
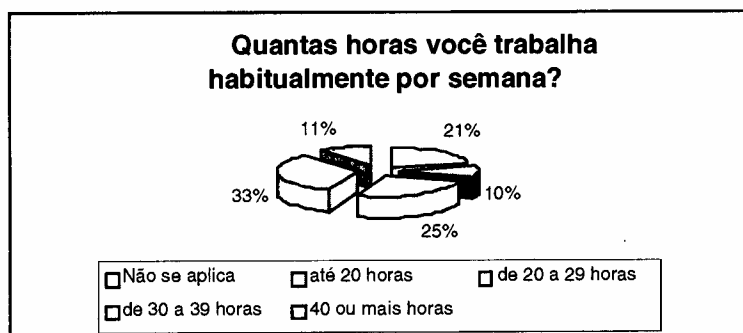
"Eu senti um pouco de pressão. Eu me lembro de ouvir gente falando: - 'Ah, só o marketing não faz nada; quem não gosta de conta não quer nada com nada.' *Aconteceu muito isso nos meus quatro anos de GV, mas principalmente nos dois últimos. Eu estou adorando que isso vai acabar porque não tem nada a ver."*

Diante da ênfase que foi dada nos dois depoimentos acima à reação dos colegas às suas opções profissionais – distintas daquela que parecia ser a opção mais comum –, julgamos interessante resgatar o argumento central de Howard S. Becker em sua discussão sobre o *desvio*: ele afirma que o desvio não é simplesmente uma qualidade presente em alguns tipos de comportamento e ausente de outros, mas o produto de um processo que envolve respostas de outras pessoas. Em outras palavras, o desvio não se define em função de uma qualidade intrínseca, mas a partir da interação entre uma pessoa que age de uma determinada forma e aqueles que reagem à sua ação (BECKER, 1973: p.14). É exatamente o que verificamos nos dois casos acima, com o corolário de que as entrevistadas pareciam, ao final, assumir até mesmo com um certo orgulho aquele papel que se constituía primordialmente a partir das reações dos colegas.

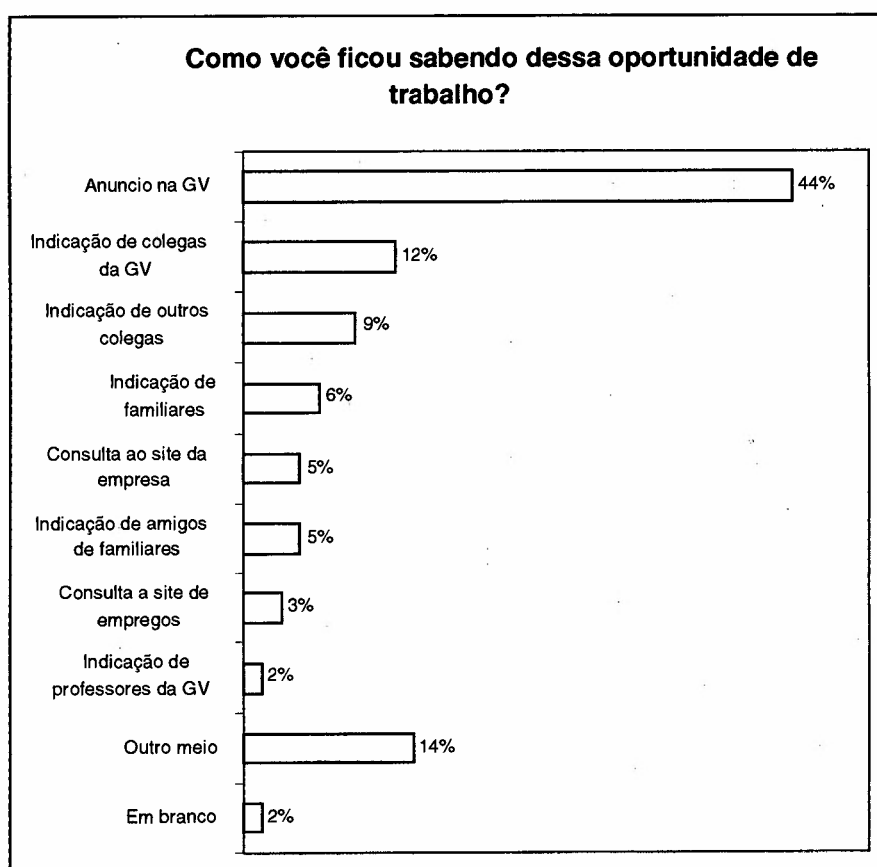
Como vimos, as duas alunas cujos depoimentos reproduzimos acima valorizavam suas opções como fruto de uma determinação pessoal e de uma capacidade de, a despeito

das dificuldades, não terem cedido às pressões do meio. A formanda que fez a opção por marketing disse o seguinte :

> *"Eu sempre gostei muito de marketing, mas acho que a minha preparação aqui para atuar na área deixou muito a desejar. Quando comparo, por exemplo, o que eu tive de finanças com o que eu tive de marketing..., bom, eu acho que não tem comparação. (...) Acho que muita gente na GV é um pouco levado para a área de finanças por isso. Se o material didático é bom, se o professor é bom, se a matéria é bem dada..... Eu conheço pessoas que desistiram; pessoas que a princípio tinham um interesse em fazer outras coisas, se enfiaram em um banco e estão lá até hoje."*

Tendo percebido a importância atribuída aos estágios na segunda parte do curso de graduação, investigamos uma série de questões relativas a eles, começando pelo número de organizações em que os respondentes do questionário estagiaram durante o seu curso. Verificamos que a maior parte deles estagiou em duas organizações (54%), 25% em apenas uma e 21% em três ou mais.

No momento em que a pesquisa foi realizada, a maior parte dos respondentes estava trabalhando em banco (25%). Um número razoável de respondentes não estava trabalhando naquele momento (21%). As porcentagens seguintes referiam-se a indústria (17%) e consultoria (14%).

A maior parte dos respondentes atuava, como era de se esperar, como estagiário com remuneração:

O número de horas trabalhadas em média por semana apontava para uma realidade em que de fato a Escola disputava acirradamente espaço na agenda dos seus alunos: 44% dos alunos trabalhavam 30 horas ou mais por semana (resultado da somatória dos 33% que afirmaram trabalhar de 30 a 39 horas por semana e 11% que afirmaram trabalhar 40 horas ou mais). Não era, portanto, difícil, encontrar pessoas que tinham cinco horas de aula na GV e trabalhavam seis horas em seus estágios, perfazendo jornadas diárias de pelo menos 11 horas, sem contar as horas dedicadas aos deslocamentos. A isso deve-se somar as horas dedicadas a estudos e a elaboração dos trabalhos de um semestre que se revelava, na percepção dos alunos, como extremamente demandante.

Dando continuidade à análise de dados relativos ao estágios que coletamos, verificamos que, em função da reputação da Escola e da rede de relacionamentos dos entrevistados, os alunos tiveram uma certa facilidade em tomar conhecimento de oportunidades de trabalho no mercado – os *convites* a que nos referimos no título da seção.

Muitas organizações procuravam de moto próprio a Escola para apresentar suas propostas de trabalho. Isso geralmente era feito através da CECOP, coordenadoria da Escola responsável, entre outras atividades, pelo relacionamento com as organizações recrutadoras e pela coleta e acompanhamento de dados estatísticos relativos à colocação profissional dos alunos. Alguns dos dados coletados, importantes para a construção de uma percepção mais acurada do campo de atuação profissional dos graduandos da GV, são apresentados no Anexo IV.

Constatamos que 44% dos respondentes que estavam trabalhando no momento em que o questionário foi aplicado afirmaram ter tomado conhecimento do trabalho que estavam desenvolvendo através de *anúncios na própria GV*. Em seguida, ressaltando a importância relativa do capital social nessa etapa da trajetória profissional dos respondentes, verificamos que 34% dos respondentes chegaram até a oportunidade de trabalho a partir de *indicações*. Esse número foi obtido pela somatória dos percentuais relativos a *indicações de colegas da GV* (12%), de *outros colegas* (9%), de *familiares* (6%), de *amigos de familiares* (5%) e de *professores da própria Escola* (2%).

Verificamos que, com relação a características do processo seletivo, *entrevista* foi a técnica utilizada com maior freqüência: 70% dos respondentes a citaram como uma das técnicas utilizadas (nesta questão, os respondentes podiam assinalar mais de uma opção), seguida por *análise de curriculum vitae e fichas de inscrição* com 55%, *testes de línguas* com 35% e *testes de conhecimento geral* com 24%. Os alunos se revelaram

particularmente críticos com relação a *dinâmicas de grupo*, citadas como parte de 19% dos processos seletivos. Eles tendiam a avaliá-la como uma técnica demasiadamente subjetiva para avaliação de seu potencial. Essa percepção de certa maneira era bastante disseminada entre os alunos da Escola e talvez até mesmo fora dela. Como seus critérios nem sempre eram muito claros e a maior parte das empresas não oferecia informações ou um *feedback* relativo à participação dos alunos, houve uma verdadeira onda de protestos no meio universitário, sintetizada de maneira muito curiosa em um site (www.geocities.com/odeiodinamica). Tentamos visitar o site no início de 2002 e encontramos a seguinte mensagem:

odeiodin@mica.com.br!!!

Seja bem-vindo! Este site foi construído por universitários (ou seriam **universiotários**?), pessoas como você, que procuram estágio, ou emprego. Mas antes disto, têm de passar pelas famigeradas, bizarras, inúteis, superficiais, ridículas, etc etc...

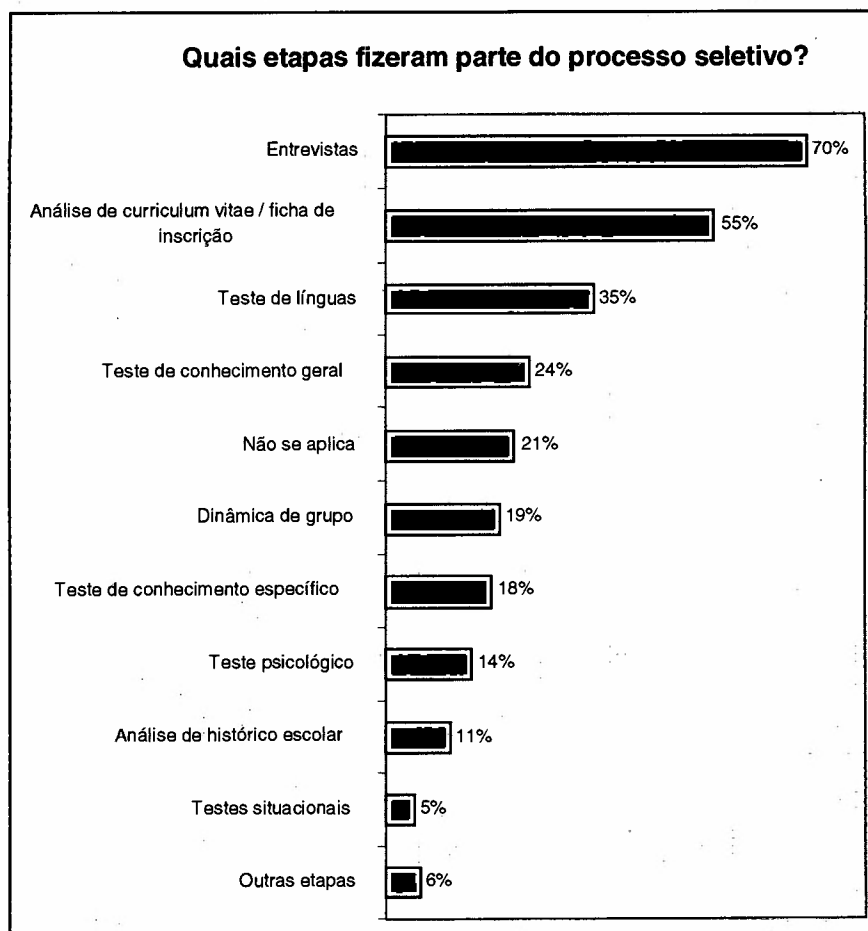
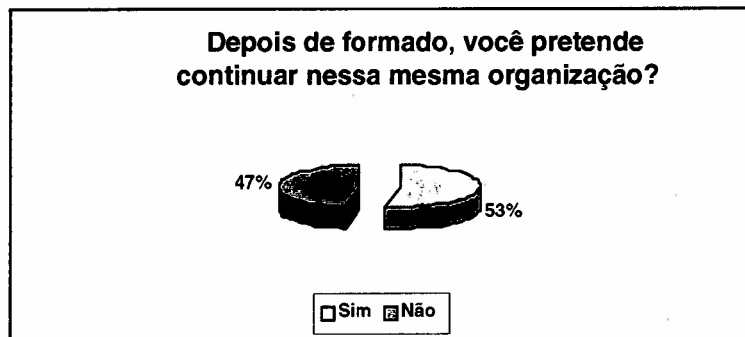
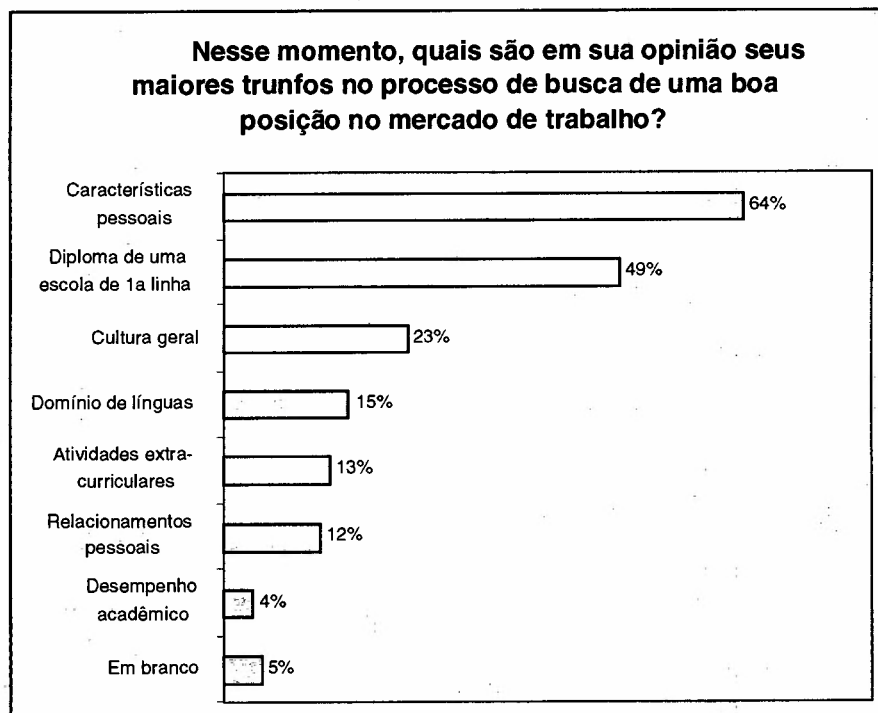
Dinâmicas de grupo!!!!

Nós, do ***odeiodin@mica.com.br***, depois de um ano de atividades, decidimos encerrar nossos protestos, por considerarmos que nossos objetivos foram atingidos muito acima de nossas expectativas! Durante este ano, tivemos mais de 13.400 visitantes! Divulgamos nosso protesto contra as técnicas de seleção utilizadas atualmente, principalmente em relação as dinâmicas de grupo. Fomos reportagens nas revistas VoceSA, Negócios Exame, nos jornais Folha de São Paulo, Correio Brasiliense, Diário de Pernambuco, Jornal do Commercio (RJ) e até na TV Cultura!

Agradecemos e desejamos uma brilhante carreira a todos que nos visitaram, e que nunca mais dependam de Dinâmicas de grupo para atingirem os objetivos profissionais! A gente se encontra por aí! Até mais...

Equipe do odeiodin@mica.com.br!!!

Fonte: www.geocities.com/odeiodinamica
Acesso em 09/01/2002

Os dados relativos às etapas que fizeram parte dos processos seletivos para as posições que os respondentes ocupavam no momento em que nossa pesquisa foi realizada são os seguintes:

Os respondentes demonstravam uma certa inquietação com relação a seus estágios, com expressiva parcela manifestando não pretender continuar na organização em que se encontravam (47%).

As duas últimas questões que analisaremos nesta seção dizem respeito à maneira através da qual os respondentes avaliavam seus *trunfos*. Em ambas, foi solicitado aos respondentes que assinalassem duas opções: na primeira pergunta, aquelas que o respondente considerava como os seus maiores trunfos no processo de busca de uma boa posição no mercado de trabalho; e na segunda, aquelas que o respondente considerava como os fatores menos importantes no mesmo processo. Há uma série de elementos que chamaram nossa atenção e que exigem uma análise mais detida. Os dados relativos aos trunfos são os seguintes:

O primeiro ponto a ser analisado refere-se à forte percepção de que o elemento determinante para a obtenção de uma boa posição estava vinculado *a características pessoais*, opção assinalada por 64% dos respondentes. As entrevistas contribuíram para aprofundar o entendimento de que características pessoais seriam essas. Uma entrevistada, por exemplo, identificou os seguintes pontos como caracterizadores de seus colegas com maiores chances de ter sucesso no mercado de trabalho:

> *"(As pessoas com maiores chances de obter sucesso profissional) são pessoas capazes de agüentar pressão. Se a pessoa opta por ter uma vida mais tranqüila, não sei até onde ela pode chegar... São pessoas que têm uma determinação muito forte em relação ao trabalho, que gostam do que fazem. (...) São pessoas práticas, que colocam a mão na massa, e criativas, que conseguem pegar uma situação e sair dela de mil maneiras – não se prendem a uma teoria, não se prendem a um método. (...) São pessoas flexíveis, com a cabeça aberta."*

É importante ressaltar que essa ênfase em *características pessoais*, fundamentalmente associadas a traços de personalidade cuja gênese não é de maneira alguma problematizada, cumpre um papel de *naturalização* das distinções que são propriamente sociais, ao mascarar vantagens culturais que são na verdade herdadas ou, ditas de outra forma, socialmente produzidas.

Nas entrevistas, percebemos que houve uma grande ênfase sobre a questão de *gostar do que faz*. Esse gosto se manifestaria particularmente através da clareza com que o aluno tinha definido sua orientação de carreira e do alto envolvimento e interesse com a administração. Este interesse era nitidamente associada a questões práticas, mais vinculadas ao estágio do que ao estudo. Vejamos alguns trechos de depoimentos:

> *"Acho que as pessoas com maiores chances de sucesso já estão mais ou menos definidas, já têm certeza da área que gostam, já estão fazendo estágio há um tempo, já tem algumas responsabilidades a mais do que o estagiário teria. Parece que já estão meio encaminhadas..."*

"Gostar do que faz (é fundamental). Sem gostar do que faz, sem achar aquilo com que você se identifica, é muito difícil ter sucesso."

É interessante também notar que não houve praticamente nenhuma menção espontânea à *formação educacional* ou ao *desenvolvimento de competências técnicas* como trunfos. O sucesso de uma pessoa estaria aparentemente associado, na percepção dos formandos, muito mais ao que ela **é** do que ao que ela **sabe**. Observa-se, por exemplo, o baixíssimo número de vezes em que a opção *desempenho acadêmico* foi assinalada como um trunfo (4%). Isso contrasta com o número de vezes em *que diploma de escola de 1ª linha* foi assinalado: 49% dos respondentes a assinalaram como um dos dois trunfos mais importantes, fazendo dela a segunda opção mais citada. A partir destes dados, é possível levantar a *hipótese de que os alunos tendiam a considerar o diploma como um trunfo, mas não propriamente o conteúdo a que ele se refere* – o conteúdo, ou seja, a maneira através da qual a pessoa concretamente assimilou ou se apropriou daquilo que foi ensinado ao longo do curso de graduação, parecia menos importante do que a credencial que atesta apenas a conclusão do curso. Isso nos remete à oposição proposta por Bertaux, discutida no capítulo de fundamentação teórica, entre *qualificação pela educação* e *qualificação institucional*. Os alunos pareciam corroborar a hipótese de que o diploma tinha um papel mais decisivo na configuração inicial de suas carreiras do que propriamente a educação. Sua percepção tinha mais força à medida em que pouquíssimas eram as empresas que, no decorrer de seus processos seletivos, pediam informações relativas ao desempenho acadêmico dos alunos.[2]

Isso provavelmente guarda também uma forte relação com o fato de que os formandos tinham consciência de que, diante da rapidez de transformação do cenário

---

[2] É interessante comparar os resultados da nossa pesquisa no tocante a esta questão com os resultados do estudo realizado por Vanya Sant'Anna (SANT'ANNA, 1980) com alunos de curso de administração pública que se graduaram entre 1972 e 1974. Os três fatores mais apontados então como favorecedores da obtenção do 1º emprego foram: *prestígio da Escola* (33%), *mérito pessoal* (30%) *e relacionamento pessoal* (15%). Em nossa pesquisa, os fatores que poderíamos considerar como praticamente equivalentes são *diploma de uma escola de 1ª linha* (49%), *características pessoais* (64%) e *relacionamentos pessoais* (12%) – respectivamente o 2º, 1º e 6º fatores mais indicados.

organizacional onde iriam trabalhar, muitas das capacidades que desenvolveram ao longo do curso se tornariam rapidamente obsoletas, ao contrário do diploma que de certa forma o acompanharia ao longo de toda a sua trajetória profissional. Bourdieu e Boltanski colocam da seguinte forma:

> *"O tempo do diploma não é o da competência: a obsolescência das capacidades (equivalente ao desgaste das máquinas) é dissimulada-negada pela intemporalidade do diploma. (...) As propriedades pessoais, como o diploma, são adquiridas de uma só vez e acompanham o indivíduo durante toda a sua vida. Resulta daí a possibilidade de uma defasagem entre as competências garantidas pelo diploma e as características dos cargos, cuja mudança, dependente da economia, é mais rápida."* BOURDIEU & BOLTANKSI, 1985: p. 132

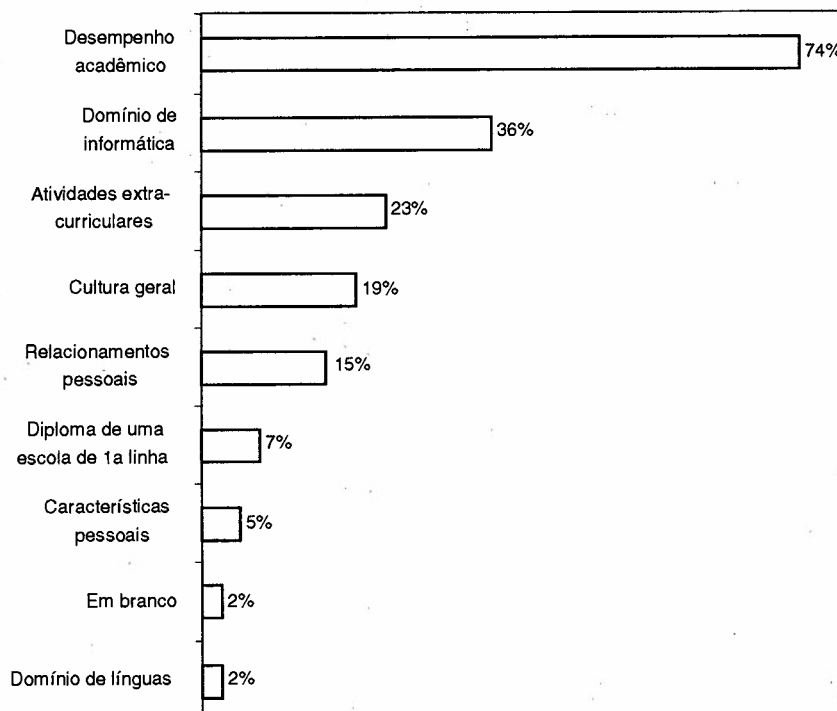
Quando instados nas entrevistas a falar especificamente sobre a importância do desempenho acadêmico na configuração de suas chances de sucesso, os alunos deram respostas da seguinte natureza:

> *"Acho que a importância é pequena. Hoje em dia as características pessoais contam muito mais."*

> *"Talvez no começo tenha alguma importância, mas não estou muito convencido disso."*

> *"Mais do que conhecimento, o que conta é você ter vontade de aprender e se dedicar àquilo. Se você tem vontade de aprender você consegue chegar lá."*

> *"Nada... praticamente zero, nem um pouco."*

Esta hipótese é corroborada pelas respostas que foram dadas à questão seguinte. O *desempenho acadêmico* foi considerado o fator menos importante no processo de busca de uma posição no mercado de trabalho. A opção, conforme pode ser visto no quadro que se segue, foi assinalada por 74% dos respondentes, seguida *por domínio de informática* com 36% e *atividades extracurriculares* com 23%.

Acreditamos que a pequena importância atribuída à questão da informática (que não foi citada nenhuma vez como um trunfo e citada por 36% dos respondentes como um dos fatores menos importantes) se deve a dois fatores: em primeiro lugar, ela pode ter sido vista mais como um pré-requisito do que como um diferencial; em segundo lugar, ela pode ter sido vista como menos importante no campo de atuação preferencial dos respondentes.

É relevante chamar a atenção para o fato de que as experiências que analisamos na primeira parte desta seção (as *experiências extracurriculares*) igualmente não foram vistas como elementos diferenciadores importantes: elas foram citadas como trunfos por apenas 11% dos respondentes e como um fator de menor importância por 23% dos respondentes – a terceira opção mais citada.

Fizemos uma série de cruzamentos buscando identificar eventuais diferenças significativas no interior do grupo. Com relação à questão dos ***trunfos***, julgamos importante fazer as seguintes observações:

- ☛ Não identificamos nenhuma diferença significativa associada a sexo.
- ☛ Tantos os originários de São Paulo capital quanto os originários de São Paulo interior atribuíram bastante importância às *características pessoais* e ao *diploma de uma escola de 1ª linha*, mas houve uma ênfase ligeiramente diferente entre eles. Os da capital do Estado atribuíram uma importância maior aos dois fatores do que os do interior (69% comparados a 56% no caso de características pessoais e 53% comparados a 38% no caso do diploma).
- ☛ Aqueles que estudaram no exterior viram *diploma de uma escola de 1ª linha*, *atividades extracurriculares*, *domínio de línguas* e *desempenho acadêmico* como significativamente mais importantes do que aqueles que não estudaram. Os números correspondentes foram os seguintes: diploma (57% x 36%), atividades extracurriculares (19% x 0%), línguas (19% x 10%) e desempenho (5% x 0%). A hipótese que consideramos foi a de que sua percepção desses elementos pode ter sido influenciado por valores de outros ambientes escolares.
- ☛ Por outro lado, é curioso observar que aqueles que nunca estudaram no exterior viram *cultura geral* como significativamente mais importante do que os que estudaram (41% comparados a 17%). Como explicar a pequena importância relativa que foi atribuída ao fator cultura geral justamente por aqueles que tiveram a oportunidade de ampliar seus horizontes a partir de uma experiência de estudo no exterior? Partindo do princípio de que, em um contexto competitivo, as pessoas tendem a valorizar positivamente tudo aquilo que possam apresentar como diferenciais, levantamos a hipótese de que o estudo no exterior não foi fundamentalmente entendido como uma experiência de expansão de cultura geral por aqueles que passaram por esta experiência. O *intercâmbio,* como uma estratégia de valorização social, pode ter sido mais associado aos seguintes elementos: inclusão do nome de uma escola no exterior no *curriculum*, experiência prática de vida e aprendizado de línguas.

Com relação aos cruzamentos feitos com os *fatores vistos como menos* importantes no processo de busca de uma boa posição no mercado de trabalho, destacamos duas observações relacionadas a sexo:

- Tantos homens quanto mulheres apontaram *desempenho acadêmico e domínio de informática* como os dois fatores menos importantes, mas a ênfase negativa atribuída ao desempenho acadêmico pelos homens se destacou (82% dos homens assinalaram esta opção, comparados a 67% das mulheres).
- O terceiro fator menos importante foi distinto para homens e mulheres: estas apontaram para *cultura geral* (assinalado por 30% das mulheres), enquanto aqueles assinalaram *atividades extracurriculares* (assinalado por 31% dos homens).

Com isso, caminhamos para a conclusão de nossa exploração da pesquisa de campo. Percorremos um caminho que nos levou da identificação das origens sócio-culturais de um grupo determinado de agentes investigados à análise de elementos balizadores de seu processo de posicionamento no mercado de trabalho. Suas práticas, produto da relação dialética entre uma situação e um *habitus*, inscreviam-se em um espectro de modalidades de experiência do mundo social que ia da *segurança* à *desordem*: *"a segurança, como domínio bem-sucedido sobre o provável, a tensão, como busca de um possível incerto, o abandono resignado à própria sorte, e a desordem, como confusão das antecipações"* (PINTO, 2000: p.48). A segurança parecia ser prioritariamente demonstrada por aqueles cujo aprendizado passado inscrito em seu corpo na forma um sistema de disposições duráveis se revelava adequado para lidar com as exigências de um mercado de trabalho cujas regras de funcionamento passavam por profundas alterações. No outro extremo, a desordem parecia ser prioritariamente demonstrada por aqueles cujo *habitus* se revelava em descompasso com as condições objetivas que tinham que enfrentar. Entre esses dois extremos, observamos com atenção e cuidado agentes enfrentando das mais diversas maneiras os desafios da transição entre a Escola e o trabalho. Jovens, não eram poetas de um mundo caduco. Por outro lado, também não cantavam o mundo futuro: estavam ocupados demais com o presente e seus desafios concretos. Presos à vida, olhavam

seus companheiros e consideravam a enorme realidade. Alegres e talvez um pouco ansiosos, nutriam grandes esperanças.[3]

[3] Essas últimas observações foram inspiradas por um trecho do poema *Mãos Dadas* de Carlos Drummond de Andrade: *"Não serei o poeta de um mundo caduco./ Também não cantarei o mundo futuro./ Estou preso à vida e olho meus companheiros./ Estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças./ Entre eles, considero a enorme realidade."*

8. Conclusão

Não paramos de explorar
E o fim de nossa exploração
Será chegar ao nosso ponto de partida
E ver o lugar pela primeira vez

Four Quartets
T.S.Eliot

Chegamos aqui ao final do nosso trabalho. O seu desenvolvimento envolveu basicamente três momentos necessários e internamente conectados. No primeiro momento, fizemos um breve histórico da FGV-EAESP, destacando elementos que nos permitiram compreender sua trajetória e sua posição em relação ao *campo do poder*. Trata-se de uma instituição que foi criada como um escola de elite e que, na época em que a pesquisa foi realizada, lutava em um campo cada vez mais competitivo para manter sua posição. Sua caracterização como uma escola de elite derivava não apenas de seu reconhecido papel na formação de lideranças empresariais e políticas brasileiros, como também do perfil de alunos que ela tendia a recrutar. Como bem nos lembra Bourdieu, a noção *de campo de poder*, que não se confunde com a de campo político, foi criada para dar conta de efeitos estruturais que não poderiam ser compreendidos de outra forma: certas práticas e representações dos formandos que investigamos só se tornavam inteligíveis se levássemos em conta a posição que a *instituição* GV ocupava no espaço social mais amplo (BOURDIEU, 1996 a: p.51-2).

No segundo momento, buscamos localizar socialmente os agentes que investigávamos a partir de um conjunto de elementos objetivos caracterizadores das posições que ocupavam e determinantes das relações que estabeleciam. Verificamos por diferentes ângulos suas dotações de capitais econômico, cultural e social, cujos volume total e estrutura relativa, assim como suas transformações ao longo do tempo, contribuíam para definir uma posição relacional na estrutura social. Essa investigação nos conduziu ao levantamento de informações relativas

a sua família de origem, sua trajetória educacional e seus espaços de convívio social.

No terceiro momento, buscamos analisar os *habitus* dos agentes – ou seja, os sistemas de disposições duráveis, adquiridos pela internalização de determinados tipos de condições sociais e econômicas associadas a suas posições na estrutura social –, que encontravam, dentro do campo em estudo e a partir de uma trajetória definida, condições mais ou menos favoráveis para se concretizarem. Isso envolveu a investigação não apenas de algumas preferências em termos de destinos de viagens, esportes, música, bebidas, como também de expectativas com relação ao futuro e direcionamento profissional.

A contribuição da sociologia de Bourdieu para a análise que fizemos se fez sentir particularmente nos seguintes aspectos:

☛ Em primeiro lugar, ela nos permitiu desenvolver uma análise *das causas sociais* dos *fatos sociais*. A abordagem em termos de campo e *habitus* – que de acordo com Bourdieu formam um *todo ontológico* –, permitiu aprofundar a compreensão da maneira através da qual uma determinada ordem social tende a se reproduzir por meio de mecanismos que preservam a noção de *escolha*. A força dessa compreensão deriva de sua capacidade de levar em consideração tanto as necessidades subjetivas dos agentes quanto a objetividade da sociedade, mas apontando justamente para a circularidade que tende a envolver a relação entre elas: a exterioridade que se interioriza, a interioridade que se exterioriza. Estruturas sociais objetivas geram agentes investidos com sistemas de disposições subjetivas que por sua vez engendram práticas que, tendendo a ser adaptadas às estruturas, acabam contribuindo para sua reprodução. Mesmo reconhecendo que as condições objetivas encontradas pelos formandos eram, em muitos aspectos, distintas daquelas em que seus *habitus* foram primeiramente constituídos, acreditamos ter sido capazes de identificar e analisar os mecanismos através dos quais adaptações do *habitus*

se faziam para garantir a reprodução de uma ordem social na qual a maior parte dos agentes que investigamos ocupava uma posição privilegiada.

- Em segundo lugar, ela permitiu estudar as estratégias dos agentes que compunham um setor específico do campo de jovens estudantes de escolas de graduação de elite em um momento relativamente decisivo em suas trajetórias. Essas estratégias, definidas em razão de um saber prático incorporado ao longo de trajetórias específicas, se objetivavam em disposições para agir. No momento de término do curso havia interesses muito claros em disputa, o que certamente propiciou o realce de determinadas formas de mobilização de diferentes tipos de capital.

- Em terceiro lugar, ela permitiu instrumentalizar não apenas a análise das posições relativas que os agentes ocupavam no campo em função do volume e da estrutura de composição de seus capitais, como também a análise da lógica de sua movimentação no espaço social através das diferentes formas de investimento – seja através da acumulação ou da conversão de capitais. Ela nos permitiu ainda analisar algumas formas de transmissão hereditária do capital que, operacionalizadas particularmente na forma da conversão de capital econômico em capital cultural, contribuíam para mascarar um sistema de reprodução social, gerando um efeito de *desconhecimento* daquilo que era na verdade era socialmente engendrado.

- E, finalmente, ela permitiu que aprofundássemos a análise do papel da própria Escola no interior do campo em pelo menos duas dimensões: a dimensão da escola enquanto uma instância de socialização secundária em que há uma espécie de reestruturação do *habitus* e a dimensão da escola enquanto uma instância em que os agentes sociais acumulam capital social (expansão e consolidação de rede de relacionamentos) e de capital cultural (obtenção de uma credencial acadêmica valorizada pelo mercado de trabalho). Essas duas dimensões se articulavam, garantindo à escola o desempenho eficiente de

suas funções de **reprodução cultural**, **reprodução social** e **legitimação**. Para isso contribuíram particularmente o entendimento da noção de *habitus* em termos de um *sistema de competências*, entendidas em seu duplo sentido de habilidades interiorizadas e de autorização social para agir, e o tratamento da instituição de ensino como uma instância de consagração.

Acreditamos que o trabalho possa ter contribuído para a linha de investigação que se constrói tendo como objeto alunos e ex-alunos da EAESP-FGV com um enfoque e uma metodologia diferenciados, calcados particularmente em uma atenção às estruturas de sua vida cotidiana. Acreditamos ainda que ele possa ter contribuído para a linha de investigação que se constrói, de maneira mais genérica, ao redor do tema das decisões de carreira.

Se conseguimos avançar na compreensão de alguns elementos importantes na determinação das trajetórias dos agentes que investigamos, estamos certos de que inúmeras perguntas permaneceram sem respostas. O reconhecimento disso não é, de maneira alguma, acompanhado do sentimento de frustração. Esta só faria sentido se houvesse a princípio a pretensão de *esgotar* o tema, o desejo descabido de *tudo compreender*, a vontade delirante de estabelecer uma *verdade última e definitiva* sobre um campo sujeito a tantas determinações e de tamanha complexidade. Esperamos que outros estudos avancem sobre as lacunas e deficiências deste, mobilizando, nas palavras de Bourdieu, *"as virtudes libertadoras daquilo que é sem dúvida o menos ilegítimo dos poderes simbólicos, o da ciência, especialmente no momento em que toma a forma de uma ciência dos poderes simbólicos capaz de restituir aos sujeitos sociais o domínio das falsas transcendências que o desconhecimento não pára de criar e recriar."* BOURDIEU, 2001: p.63.

Posfácio

No dia 24 de janeiro de 2002, em meio à redação final desse tese, recebi a notícia do falecimento de Pierre Bourdieu. Mergulhado como estava no estudo de sua obra e tendo ao longo do tempo aprendido a cada vez mais admirá-la, tive de interromper por algumas horas o trabalho. Nos dias seguintes, acompanhei as notas publicadas em vários jornais sobre o seu legado, onde se acentuaram particularmente a riqueza de sua produção, a generosidade de sua inteligência e a sua disponibilidade, cada vez maior com o avançar da idade, para assumir conflitos. Não o conheci pessoalmente, mas me senti compelido a deixar registrado aqui o meu pesar diante de sua última lição, dotada da mesma lucidez radical que marcou toda a sua obra: há um dia em que a gente morre.

9. Referências Bibliográficas

ALVESSON, M. (1999) *Methodology for Close up Studies: Struggling with Closeness and Closure* – Institute of Economic Research / Working Paper Series – Department of Business Administration / School of Economics and Management – Lund University – Lund/Sweden

ANDRADE, C.D.de *Antologia Poética*. 48ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2001.

ASSIS, M. de (1998) Teoria do Medalhão. In: *Contos: uma antologia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. Vol.1 - p.328-337

ARTHUR, M.B.; INKSON, K.; PRINGLE, J.K. (1999) *The New Careers: Individual Action and Economic Change*. London, U.K.: Sage. 181 p.

ARTHUR, M.B.; ROUSSEAU, D.M. (1996) *The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organizational Era*. New York / Oxford: Oxford University Press. 394 p.

BECKER, H.S. (1973) *Outsiders: studies in the sociology of deviance*. New York, NY: The Free Press. 215p.

____________ (1977) *Uma Teoria da Ação Coletiva*. Rio de Janeiro: Zahar. 225 p.

____________ (1999) *Métodos de Pesquisa em ciências sociais*. – 4ª ed. – São Paulo, Hucitec. 178 p.

BERGER, P. (1976) *Perspectivas Sociológicas: uma Visão Humanística*. Petrópolis: Vozes. 202 p.

BERGER, P.; BERGER, B. (1982) *Sociology: A Biographical Approach*. New YorK: Penguin.

BERGER, P., LUCKMANN, T. (1985) *A Construção Social da Realidade*. 8ª ed. Petrópolis: Vozes. 248 p.

BERTAUX, D. (1979) *Destinos Pessoais e Estrutura de Classe: Para uma Crítica da Antroponomia Política*. Rio de Janeiro: Zahar.

BITTAR, L.T. (1997) *O Sentido do Trabalho: algumas reflexões sobre o trabalho e a crise do mundo do trabalho*. Dissertação de Mestrado, FGV / Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

BOLTANSKI, L. (1982) *Les Cadres: la formation d'un groupe social*. Paris: Les Editions de Minuit.

BOURDIEU, P.(1972) Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (org.) *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p. 46-81.

____________(1974) Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (org.) *Escritos de Educação*. 3ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001 – p. 81-126.

____________(1978) Classificação, Desclassificação, Reclassificação. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (org.) *Escritos de Educação*. 3ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001 – p.145-183.

____________(1979) Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (org.) *Escritos de Educação*. 3ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001 – p.71-79.

____________(1980) O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (org.) *Escritos de Educação*. 3ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001 – p.65-9.

____________(1983) *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero. 208 p.

____________(1984) *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste* – Cambridge, MA: Harvard University Press. 613 p. Originalmente publicado em 1979 na França como *La Distinction: Critique sociale du jugement* por Les Éditions de Minuit.

____________(1986) A ilusão biográfica. In: FERREIRA, M.M.; AMADO, J. (coords.). *Usos & Abusos da História Oral* . Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. p. 183-91.

______________(1987) *A Economia das Trocas Simbólicas* – 2ª edição - São Paulo: Perspectiva. 361 p.

______________(1990) *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

______________(1996a) *Razões Práticas: Sobre a Teoria da Ação.* Campinas, SP: Papirus Editora. 231 p.

______________(1996b) *The State Nobility: elite schools in the field of power.* Stanford: Stanford University Press. 475 p. Originalmente publicado em 1989 na França como *La Noblesse d'état: grandes écoles et esprit de corps* por Les Éditions de Minuit.

______________(1998) *O Poder Simbólico.* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

______________(2001) *Lições da Aula.* 2ª ed. – São Paulo: Ática, 1994. 64 p.

BOURDIEU, P.; BOLTANSKI, L. (1975) O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (org.) *Escritos de Educação.* 3ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001 – p.127-44.

BOURDIEU , P.; PASSERON, J.C. (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture.* London: Sage.

BOURDIEU, P.; SAÌNT-MARTIN, M. (1976) Gostos de Classe e Estilos de Vida. In: ORTIZ, R. (org.) *Pierre Bourdieu: Sociologia.* São Paulo: Ática, 1983. p. 82-121.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. (1992) *An Invitation to Reflexive Sociology.* Oxford: Polity Press.

BRESLER, R. (1993) *Organizações e Programas de Integração: Um Estudo Sobre a Passagem.* Dissertação de Mestrado, FGV / Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

BRIDGES, W. *Mudanças nas Relações de Trabalho: como ser bem-sucedido em um mundo sem empregos.* São Paulo: Makron. 269 p.

BURKE, K. (1945) *A Grammar of Motives* – New York: Prentice-Hall, 1945.

CALDAS, M.P. (1994) Análise de programas de trainees como ritos de passagem: um estudo de caso em empresa de auditoria. In: Anais do 18º ENANPAD, vol. Organizações.

CALLIGARIS, C. (2000) *A adolescência*. São Paulo: Publifolha, 2000. – (Folha explica). 81 p.

CHAMPAGNE, P., LENOIR, R., MERLLIÉ, D., Pinto, L. (1998) *Iniciação à Prática Sociológica*. Petrópolis: Vozes. 243 p.

CHANLAT, J.F. (1992) Por uma antropologia da condição humana nas organizações. In: CHANLAT, J.F. (coord.) *O indivíduo na organização*. São Paulo: Atlas, 1992. p.21-45

_______________ (1995) Que carreiras e por qual sociedade (I). In: *RAE – Revista de Administração de Empresas,* v.35, n.6, p. 67-75, nov.dez. 1995.

_______________ (1996) Que carreiras e por qual sociedade (II). In: *RAE – Revista de Administração de Empresas,* v.36, n.1, p. 13-20, jan./fev./mar. 1996.

_______________ (1999) *Ciências Sociais e* Management*: reconciliando o econômico e o social*. São Paulo: Atlas. 100 p.

COCHRAN, L. (1997) *Carreer Counseling: A Narrative Approach*. Thousand Oaks, CA: Sage. 165 p.

CONGER, J.A. (1998) How 'Gen X' Managers Manage. In: *Strategy & Business*. Boston: Booz Allen & Hamilton, First Quarter, 1998.

COUPLAND, D. (1991) *Generation X: Tales for an Accelerated Culture*. St.Martin's Press, USA. 211 p.

COVRE, M.L.M. (1991) *A Formação e a Ideologia do Administrador*. 3ª edição – São Paulo: Cortez. 201 p.

CURADO, I.B. (1994) EAESP/FGV: Um Passeio pelo Labirinto. In: *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v.34, n.3, p.8-24. Mai./Jun.

DAMATTA, R. (1979) Você Sabe com Quem Está Falando? Um Ensaio sobre a Distinção entre Indivíduo e Pessoa no Brasil. In: *Carnavais, Malandros e Heróis: Para uma Sociologia do Dilema Brasileiro.* Rio de Janeiro: Zahar. p.139-93

DOMINGUES, J.M. (2001) *Teorias sociológicas no século XX.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 110 p.

Exame - As empresas vão ser deles – ano 31, n. 10, 06 de maio de 1998.

DURAND, J.C.G (1979) (org.) *Educação e Hegemonia de Classe*. Rio de Janeiro: Zahar.

ELIAS, N. (1987) *What is Sociology?* London, U.K.: Hutchinson. 187 p.

________ (1994) *A Sociedade dos Indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 201 p.

________ (2001) *Norbert Elias por ele mesmo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 166 p.

ELIAS, N.; SCOTSON, J.L. (2000) *Os Estabelecidos e os Outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 224 p.

EXAME São Paulo (2001) *Os lucros da malhação*. Parte integrante da edição 747 da revista Exame de 22/08/2001.

FERREIRA, M. de M., AMADO, J. (coords.) (1996) *Usos & Abusos da História Oral* . Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas. 277 p.

FURIATI, A.E. (1994) *Inserção no mercado de trabalho dos egressos das Escolas de Administração de Belo Horizonte*. In: Anais do 18º ENANPAD, vol. 6.

GADAMER, H.G. (1997) *Verdade e Método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Vozes.

GAZETA VARGAS (2001) *Música Eletrônica: mudou o conceito de diversão?* – Publicação do Diretório Acadêmico Getúlio Vargas, edição no.32 de outubro/novembro de 2001.

GIDDENS, A. (1991) *As Conseqüências da Modernidade*. São Paulo: Editora da UNESP. 177 p.

GIDDENS, A.; PIERSON, C. (2000) *Conversas com Anthony Giddens: o sentido da modernidade*. Rio de Janeiro: Editora FGV. 153 p.

GOFFMAN, E. (1975) *A Representação do Eu na Vida Cotidiana*. Petrópolis: Vozes. 233 p.

GRENFELL, M., JAMES, D. (editors) *Bourdieu and Education: Acts of Practical Theory*. London, U.K.: Falmer Press, 1998 – 202 p.

GRÜN, R. (1995) *A Revolução dos Gerentes Brasileiros* . São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos.

HOBSBAWN, E.J. (1995) *Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo, Companhia das Letras.

JOSEPH, I. (2000) *Erving Goffman e a Microssociologia*. Rio de Janeiro: Editora FGV. 96 p.

LEITE, C.L.P. (1990) *As Pioneiras: um estudo sobre mulheres que ocupam posições dominantes nas organizações*. Dissertação de mestrado, FGV / Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

___________ (1994) *Mulheres: muito além do teto de vidro*. São Paulo: Atlas. 270p.

___________ (1998) *Desenvolvimento de carreira e significado do trabalho*. Tese de Doutorado, FGV / Escola de Administração de Empresas de São Paulo. 233 p.

LÉVY-LEBOYER, C. (1994) *A Crise das Motivações*. São Paulo: Atlas. 138 p.

LEVI, G. (1989) Usos da biografia. In: FERREIRA, M.M. e AMADO, J. (coords.) *Usos & Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996. 277 p.

LEVI, G. & SCHMITT, J.C. (1997) *A History of Young People in the West: Stormy Evolution to Modern Times*. Cambridge, Massachusetts / London, England: The Belknap Press of Harvard University Press. 409 p.

LONGO, H. (1985) *Administradoras: suas trajetórias e os recortes do cotidiano.* Dissertação de Mestrado, FGV / Escola de Administração de Empresas de São Paulo. 266 p.

LOSYK, B. (1997) Generation X: what they think and what they plan to do. In: *The Futurist*, March-April, 1997.

MACALLISTER, K. (1994) The X Generation. In: *HRM Magazine*, May, 1994.

MARCEAU, J. (1989) *A family business? The making of an international business élite* - Maison des Sciences de l'Homme and Cambridge University Press.

MACEDO, R. (1998) *Seu diploma, sua prancha: como escolher a profissão e surfar no mercado de trabalho.* – 2ª ed. – São Paulo: Saraiva. 260 p.

MARTELLI, H.J. (1983) *Uma Contribuição ao Estudo das Trajetórias Desviantes em Administração.* Dissertação de Mestrado, FGV / Escola de Administração de Empresas de São Paulo. 299 p.

MARTINS, M.A. (1995) *Políticas de Carreira e Subjetividade nos Indivíduos.* Dissertação de Mestrado, FGV / Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

MCMAHAN, E.M. (1989) *Elite Oral History Discourse: A Study of Cooperation and Coherence*. Tuscaloosa and London: The University of Alabama Press. 167 p.

MISOCZKY, M.C.A. (2001) *Campo de poder e ação em Bourdieu: implicações de seu uso em estudos organizacionais*. In: Anais do 24° ENANPAD. CD-Rom.

MOW INTERNATIONAL RESEARCH TEAM (1987) *The Meaning of Work.* London, U.K.: Academic Press. 399 p.

NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (2001) (org.) *Escritos de Educação.* 3ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes. 251 p.

ORTIZ, R. (1983) (org.) *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática. 192 p.

PEIXOTO, C.E.; SINGLY, F.; CICCHELLI, V. (org.) *Família e Individualização.* Rio de Janeiro: Editora FGV. 196 p.

PFEFFER, J. (1977) Toward an examination of stratification in organisations. *Administrative Science Quarterly*, 22:553-68.

PINTO, L. *Pierre Bourdieu e a Teoria do Mundo Social* – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000. 192p.

REICH, R.B. (2001) *The Future of Success.* New York: Alfred A.Knopf. 289p.

RIFKIN, J. (1995) *O Fim dos Empregos: o declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho.* São Paulo: Makron. 348 p.

RODRIGUES, A.M. (1981) Dinâmica Grupal e Indivíduo no Sistema de Distribuição de Privilégios na Família. In: *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, (37): 52,59, Mai/1981.

SANT'ANNA, V.M. (1980) *Os alunos de Administração Pública: formação escolar e prática profissional* – Relatório de Pesquisa nº 6/1980 – Núcleo de Pesquisas e Publicações da EAESP, FGV – São Paulo. 55 p.

SAVIOLI, N. (1993) *Carreira: Manual do Proprietário.* – 3ª ed. rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Qualitymark. 128 p.

SCHUTZ, A. (1979) *Fenomenologia e Relações Sociais.* Rio de Janeiro: Zahar Editores. 319 p.

SEVCENKO, Nicolau. *A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa.* São Paulo: Companhia das Letras, 2001. – (Virando séculos;7)

SILVERMAN, D. (1993) *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction.* London, U.K.: Sage. 224 p.

SOLOMAN, C.M. (1994) Como lidar com a nova geração de administradores – os Baby Busters. In: *Revista de Administração de Empresas*, v. 34, n. 2, p.78-87. Mar./Abr. 1994.

SPINK, M.J. (org.). (1993) *O Conhecimento no Cotidiano: as Representações Sociais na Perspectiva da Psicologia Social* . São Paulo: Brasiliense.

SWARTZ, D. *Culture & Power: The Sociology of Pierre Bourdieu*. Chicago: The University of Chicago Press, 1997. 333 p.

TAPSCOTT, D. (1999) *Geração Digital: A Crescente e Irreversível Ascensão da Geração Net*. São Paulo: Makron Books. 321 p.

TONELLI, M.J. *O Jovem Administrador* – Relatório nº 4/1996 – Série Relatórios de Pesquisa do Núcleo de Pesquisas e Publicações (NPP) da FGV-EAESP – São Paulo. 54p.

TOWNLEY, B. Selection and appraisal: reconstituting 'social relations'? In: STOREY, J. *New Perspectives on Human Resource Management*. London, England: Blackwell.

TULGAN, B. (1996) *Managing Generation X: how to bring out the best in young talent* – Santa Monica, CA: Merrit Publishing. 228 p.

VEJA São Paulo (2001). *As 50 melhores escolas da cidade*. Parte integrante de Veja ano 34, no.39 de 03 de outubro, 2001.

VELHO, G. (1981) Individualismo e Cultura: Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea. Rio de Janeiro: Zahar. 149 p.

__________ (1989) *Subjetividade e Sociedade: uma experiência de geração*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 112 p.

__________(1994) *Projeto e Metamorfose: Antropologia das Sociedades Complexas* - Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 137 p.

VENOSA, R.; VIEIRA, J.P.C. (1985) O Empresário e a Empresa: Controle e Sucessão. In: Rattner, H. (org.). *Pequena Empresa: o comportamento empresarial na acumulação e na luta pela sobrevivência* - São Paulo: Brasiliense; Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. – Vol. 2 – p. 168-249.

ANEXOS

I. Questionário

II. Roteiro da Entrevista

III. Tabelas com resultados de cruzamentos:

III.1. Expectativas de Padrão de Vida x Sexo

III.2. Expectativas de Padrão de Vida x Local de Origem

III.3. Expectativas de Padrão de Vida x Tipo de Organização onde Estava Trabalhando

III.4. Fator de Maior Influência no Padrão de Vida x Expectativas de Padrão de Vida

III.5. Fator de Maior Influência no Padrão de Vida x Sexo

III.6. Fator de Maior Influência no Padrão de Vida x Local de Origem

III.7. Expectativas de Qualidade de Vida x Sexo

III.8. Expectativas de Qualidade de Vida x Local de Origem

III.9. Expectativas de Qualidade de Vida x Tipo de Organização onde Estava Trabalhando

III.10. Principal Indicador de Qualidade de Vida x Expectativas de Qualidade de Vida

III.11. Principal Indicador de Qualidade de Vida x Sexo

III.12. Principal Indicador de Qualidade de Vida x Local de Origem

III.13. Expectativas de Qualidade de Vida x Expectativas de Padrão de Vida

III.14. Maiores Trunfos x Sexo

III.15. Maiores Trunfos x Local de Origem

III.16. Maiores Trunfos x Estudo no Exterior

III.17. Fatores Menos Importantes x Sexo

IV. Dados do CECOP

V. Perfil do Respondente: quadro-resumo

Anexo I:
Questionário

Questionário
Administração de Empresas - EAESP/FGV
2º semestre 2001

Nome: ____________________
E-mail e/ou telefone para contato: ____________________

Você

01) Idade:
- a) Menos de 20 anos ( )
- b) 20 a 23 anos ( )
- c) Mais de 23 anos ( )

02) Sexo:
- a) Masculino ( )
- b) Feminino ( )

03) Local de nascimento:
- a) São Paulo – capital ( )
- b) São Paulo – interior ( )
- c) Outro estado ( )
- d) Outro país ( )

04) Local de origem (local onde viveu a maior parte da sua vida):
- a) São Paulo – capital ( )
- b) São Paulo – interior ( )
- c) Outro estado ( ) Qual?____________________
- d) Outro país ( ) Qual?____________________

05) Quantos anos viveu em seu local de origem?
- a) menos de cinco anos ( )
- b) de 5 a 10 anos ( )
- c) de 11 a 15 anos ( )
- d) mais de 15 anos ( )

06) Cidade onde mora:
- a) São Paulo – capital ( )
- b) Grande São Paulo (fora da capital) ( )
- c) Outra cidade ( )

07) Há quantos anos mora nessa cidade?
- a) desde que nasci ( )
- b) 15 anos ou mais (mas não desde que nasci) ( )
- c) de 10 a 14 anos ( )
- d) de 5 a 9 anos ( )
- e) de 1 a 4 anos ( )
- f) menos de 1 ano ( )

08) Onde você concluiu o 2º Grau/Ensino Médio?

a) Escola fora de São Paulo ( )
b) Escola pública na cidade de São Paulo ( )
c) Bandeirantes ( )
d) Dante Alighieri ( )
e) Magno ( )
f) Miguel de Cervantes ( )
g) Nossa Senhora do Morumbi ( )
h) Porto Seguro ( )
i) Santo Américo ( )
j) Santa Cruz ( )
k) Outra escola privada na cidade de São Paulo ( ) Qual?____________________

09) Em que outro país estudou? *Assinale mais de um país, se for o caso.*

a) Nunca estudei em outro país. ( )
b) Estados Unidos ( )
c) França ( )
d) Inglaterra ( )
e) Itália ( )
f) Espanha ( )
g) Outro país ( ) Qual?______________________________

10) Por quanto tempo estudou em outro(s) país(es)?

a) Não se aplica. ( )
b) Menos de 3 meses ( )
c) de 3 a 6 meses ( )
d) de 6 meses a 1 ano ( )
e) de 1 a 3 anos ( )
f) mais de 3 anos ( )

11) Qual é o seu grau de domínio de outras línguas?

Para responder a esta questão, considere as seguintes alternativas

***A** – Fluente*
***B** – Avançado*
***C** – Intermediário*
***D** – Básico*

	Leitura	**Escrita**	**Conversação**
Inglês			
Francês			
Italiano			
Espanhol			
Alemão			
Japonês			
Hebraico			
Mandarim			
Outra: ____________			
Outra: ____________			

12) Você é adepto(a) de alguma religião?

a) Não sou adepto(a) de nenhuma religião. ( )
b) Budismo ( )
c) Candomblé ( )
d) Catolicismo ( )
e) Espiritismo ( )
f) Igreja Adventista ( )
g) Igreja Anglicana ( )
h) Igreja Batista ( )
i) Igreja Mórmon ( )
j) Islamismo ( )
k) Judaísmo ( )
l) Neopentecostalismo ( )
(Igreja Universal do Reino de Deus, Igreja Internacional da Graça de Deus, Comunidade Evangélica Sara Nossa Terra, Renascer em Cristo, Deus é Amor)
m) Pentecostalismo Tradicional ( )
(Assembléia de Deus, Congregação Cristã do Brasil, Evangelho Quadrangular e O Brasil para Cristo)
n) Protestantismo Histórico ( )
(Igrejas Luterana, Calvinista, Metodista)
o) Testemunhas de Jeová ( )
p) Umbanda ( )
q) Outra ( ) Qual?____________________________

Sua família

13) Local de origem do pai (local onde ele passou a maior parte de sua infância e adolescência):

a) São Paulo – capital ( )
b) São Paulo – interior ( )
c) Outro estado ( ) Qual?____________________________
d) Outro país ( ) Qual?____________________________

14) Idade do pai:

a) 40 anos ou menos ( )
b) de 41 a 50 anos ( )
c) de 51 a 60 anos ( )
d) mais de 60 anos ( )
e) falecido ( )

15) Cidade onde o pai mora:

a) São Paulo – capital ( )
b) Grande São Paulo (fora da capital) ( )
c) São Paulo – interior ( )
c) Outro estado ( )
d) Outro país ( )
e) Não se aplica (já faleceu). ( )

16) Seu pai é (ou era, caso já tenha falecido) adepto de alguma religião?

a) Não é / era adepto de nenhuma religião ( )
b) Budismo ( )
c) Candomblé ( )
d) Catolicismo ( )

e) Espiritismo ( )
f) Igreja Adventista ( )
g) Igreja Anglicana ( )
h) Igreja Batista ( )
i) Igreja Mórmon ( )
j) Islamismo ( )
k) Judaísmo ( )
l) Neopentecostalismo ( )
(Igreja Universal do Reino de Deus, Igreja Internacional da Graça de Deus, Comunidade Evangélica Sara Nossa Terra, Renascer em Cristo, Deus é Amor)
m) Pentecostalismo Tradicional ( )
(Assembléia de Deus, Congregação Cristã do Brasil, Evangelho Quadrangular e O Brasil para Cristo)
n) Protestantismo Histórico ( )
(Igrejas Luterana, Calvinista, Metodista)
o) Testemunhas de Jeová ( )
p) Umbanda ( )
q) Outra ( ) Qual?________________

17) Local de origem da mãe (local onde ela passou a maior parte de sua infância e adolescência):
a) São Paulo – capital ( )
b) São Paulo – interior ( )
c) Outro estado ( ) Qual?________________
d) Outro país ( ) Qual?________________

18) Idade da mãe:
a) 40 anos ou menos ( )
b) de 41 a 50 anos ( )
c) de 51 a 60 anos ( )
d) mais de 60 anos ( )
e) falecida ( )

19) Cidade onde a mãe mora:
a) São Paulo – capital ( )
b) Grande São Paulo (fora da capital) ( )
c) São Paulo – interior ( )
c) Outro estado ( )
d) Outro país ( )
e) Não se aplica (já faleceu). ( )

20) Sua mãe é (ou era, caso já tenha falecido) adepta de alguma religião?
a) Não é / era adepto de nenhuma religião ( )
b) Budismo ( )
c) Candomblé ( )
d) Catolicismo ( )
e) Espiritismo ( )
f) Igreja Adventista ( )
g) Igreja Anglicana ( )
h) Igreja Batista ( )
i) Igreja Mórmon ( )
j) Islamismo ( )
k) Judaísmo ( )
l) Neopentecostalismo ( )
(Igreja Universal do Reino de Deus, Igreja Internacional da Graça de Deus, Comunidade Evangélica Sara Nossa Terra, Renascer em Cristo, Deus é Amor)

m) Pentecostalismo Tradicional ( )
(Assembléia de Deus, Congregação Cristã do Brasil, Evangelho Quadrangular e O Brasil para Cristo)
n) Protestantismo Histórico ( )
(Igrejas Luterana, Calvinista, Metodista)
o) Testemunhas de Jeová ( )
p) Umbanda ( )
q) Outra ( ) Qual?______________________

21) Estado civil dos pais:
a) Casados ( )
b) Separados ou desquitados judicialmente ( )
c) Divorciados ( )
d) Viúvo ou viúva ( )
e) Os dois já faleceram. ( )
d) Outro ( ) ______________________

22) Quantos irmãos você tem?
a) Nenhum ( )
b) 1 ( )
c) 2 ( )
d) 3 ( )
e) mais de 3 ( )

23) Sexo e idade aproximada de cada um dos irmãos

Do(a) mais velho(a) ao (à) mais novo(a)	Sexo		Idade
	M	F	
Irmão(a) 1			
Irmão(a) 2			
Irmão(a) 3			
Irmão(a) 4			
Irmão(a) 5			

Se tiver mais do que cinco irmãos, anote no verso desta folha o seu sexo e idade.

24) Qual a espécie de curso mais elevado que seus pais e cada um dos seus irmãos concluiu?

Para responder a esta questão, considere as seguintes alternativas
1. *Ensino fundamental ou 1° grau*
2. *Ensino médio ou 2° grau*
3. *Superior – graduação*
4. *Mestrado ou doutorado*
5. *Outro*

	Espécie de Curso (assinale de 1 a 5)	**Área (apenas quando assinalar 3 ou 4)**
Pai		
Mãe		
Irmão(a) 1		
Irmão(a) 2		
Irmão(a) 3		
Irmão(a) 4		
Irmão(a) 5		

Se tiver mais do que cinco irmãos, anote no verso desta folha a espécie de curso que fez e a área a que ele se refere.

25) Profissão do pai:

a) Administrador ( )
b) Advogado ( )
c) Arquiteto ( )
d) Dentista ( )
e) Economista ( )
f) Engenheiro ( )
g) Médico ( )
h) Outra ( ) ____________________

26) Ocupação atual do pai:

a) Não se aplica (já faleceu). ( )
b) Profissional liberal ( )
c) Gestão de negócio próprio ( )
d) Alta gestão de negócios de terceiros ( )
(Presidente, diretor-superintendente, diretor funcional)
e) Gestão intermediária de negócios de terceiros ( )
(Gerentes de nível intermediário)
f) Servidor público ( )
g) Professor universitário ( )
h) Político com mandato público ( )
i) Aposentado ( )
j) Outra ( ) ____________________

27) Profissão da mãe:

a) Administradora ( )
b) Advogada ( )
c) Arquiteta ( )
d) Dentista ( )
e) Do lar (sem profissão) ( )
f) Economista ( )
g) Engenheira ( )
h) Médica ( )
i) Outra ( ) ____________________

28) Ocupação atual da mãe:

a) Não se aplica (já faleceu). ( )
b) Profissional liberal ( )
c) Gestão de negócio próprio ( )
d) Alta gestão de negócios de terceiros ( )
(Presidente, diretor-superintendente, diretor funcional)
e) Gestão intermediária de negócios de terceiros ( )
(Gerentes de nível intermediário)
f) Professora universitária ( )
g) Professora do ensino fundamental ou médio ( )
h) Servidora pública ( )
i) Do lar ( )
j) Aposentada ( )
k) Outra ( ) ____________________

29) Você acredita que daqui a dez anos o seu padrão de vida será:

a) melhor do que o padrão de vida atual de seus pais ( )
b) semelhante ao padrão de vida atual de seus pais ( )
c) pior do que o padrão de vida atual de seus pais ( )

30) Qual é o fator que mais influenciará a manutenção ou modificação (tanto para melhor quanto para pior) do seu padrão de vida? *Assinale apenas uma alternativa.*

a) Condições econômico-sociais ( )
b) Esforço e dedicação ( )
c) Educação ( )
d) Relacionamentos ( )
e) Motivação ( )
f) Talento ( )
g) Outro ( ) ____________________

31) Você acredita que daqui a dez anos sua qualidade de vida será:

a) melhor do que a qualidade de vida atual de seus pais ( )
b) semelhante à qualidade de vida atual de seus pais ( )
c) pior do que a qualidade de vida atual de seus pais ( )

32) O principal indicador da manutenção ou modificação da sua qualidade de vida (tanto para melhor quanto para pior) será:

a) Controle sobre a agenda pessoal ( )
b) Identificação com o trabalho ( )
c) Nível de consumo ( )
d) Qualidade dos relacionamentos ( )
e) Tempo disponível para o lazer ( )
f) Nível de *stress* cotidiano ( )
g) Outro ( ) ____________________

Seu jeito de viver

33) Quantas pessoas, além de você, moram no mesmo local (exceto empregados domésticos)?

a) Nenhuma ( )
b) 1 ( )
c) 2 ( )
d) 3 ( )
e) 4 ( )
f) 5 ( )
g) mais de cinco ( )

34) Com quem você mora? *Assinale mais de uma alternativa, se necessário.*

a) Pai ( )
b) Mãe ( )
c) Irmãos ( )
c) Outros familiares – primos, tios, avós etc. ( )
d) Cônjuge, namorado(a) ( )
e) Filhos ( )
f) Colegas da GV (sem relação de parentesco) ( )
g) Outros colegas ( )
i) Outros ( ) ____________________

35) Levando em consideração todos os que moram em sua casa (exceto empregados domésticos), qual a quantidade existente de:

a) Televisores ____
b) Linhas telefônicas instaladas ____

c) Microcomputadores ____
d) Automóveis para uso particular ____
e) CD Players ____
f) DVD Players ____
g) MP3 Players ____
h) Aparelhos Celulares ____
i) Palm Pilots ____

36) A qual clube em São Paulo você é associado? *Assinale mais de uma alternativa, se necessário.*

a) Não sou associado a clube algum em São Paulo. ( )
b) A Hebraica ( )
c) Clube Atlético Paulistano ( )
d) Clube de Campo São Paulo ( )
e) Clube Paineiras do Morumbi ( )
f) Esporte Clube Pinheiros ( )
g) Monte Líbano ( )
h) Sírio Libanês ( )
i) Sociedade Harmonia de Tênis ( )
j) SPAC – São Paulo Athletic Club ( )
k) SPYC – São Paulo Yatch Club ( )
i) Outro ( ) ____________________

37) Qual esporte você pratica? *Assinale mais de uma alternativa, se necessário.*

a) Não pratico esporte algum. ( )
b) Basquete ( )
c) Futebol ( )
d) Golf ( )
e) Handball ( )
f) Musculação ( )
g) Natação ( )
h) Polo ( )
i) Polo aquático ( )
j) Tênis ( )
k) Vôlei ( )
l) Outro ( ) ____________________

38) Qual academia de ginástica você freqüenta?

a) Não freqüento academia alguma. ( )
b) Bio Ritmo ( )
c) Companhia Athletica ( )
d) Competition ( )
e) Fórmula ( )
f) Kraft ( )
g) Reebok ( )
h) Runner ( )
i) Outra ( ) ____________________

39) Durante a semana, quantas horas em média por dia você costuma navegar na Internet?

a) Não costumo navegar na Internet durante a semana. ( )
b) Menos de 2 horas ( )
c) De 2 a 4 horas ( )
d) Mais de 4 horas ( )

40) Aos sábados, domingos e feriados, quantas horas em média por dia você costuma navegar na Internet?

a) Não costumo navegar na Internet aos sábados, domingos e feriados. ( )
b) Menos de 2 horas ( )
c) De 2 a 4 horas ( )
d) Mais de 4 horas ( )

41) Durante a semana, quantas horas em média por dia você costuma ver TV?

a) Não costumo ver TV durante a semana. ( )
b) Menos de 2 horas ( )
c) *De 2 a 4* horas ( )
d) Mais de 4 horas ( )

42) Aos sábados, domingos e feriados, quantas horas em média por dia você costuma ver TV?

a) Não costumo ver TV aos sábados, domingos e feriados. ( )
b) Menos de 2 horas ( )
c) De 2 a 4 horas ( )
d) Mais de 4 horas ( )

43) Com que freqüência você vai ao cinema?

a) Não costumo ir ao cinema. ( )
b) Em média, menos de uma vez por semana. ( )
c) Em média, de uma a duas vezes por semana. ( )
d) Em média, mais de duas vezes por semana. ( )

44) Com que freqüência você vai ao teatro?

a) Não costumo ir ao teatro. ( )
b) Em média, menos de uma vez por mês. ( )
c) Em média, de uma a duas vezes por mês. ( )
d) Em média, mais de duas vezes por mês. ( )

45) Com que freqüência você vai a shows de música?

a) Não costumo ir a shows de música. ( )
e) Em média, menos de uma vez por mês. ( )
f) Em média, de uma a duas vezes por mês. ( )
g) Em média, mais de duas vezes por mês. ( )

46) Qual é o seu tipo de música favorito? *Assinale apenas uma alternativa.*

a) Não gosto de música. ( )
b) Axé ( )
c) Blues ( )
d) Clássica ( )
e) Forró ( )
f) Jazz ( )
g) MPB ( )
h) Pagode ( )
i) Rock ( )
j) Sertaneja ( )
k) Techno ( )
l) Outra ( ) ____________________

47) Com que freqüência você sai para *balada* (dançar ou algo afim)?

a) Não costumo sair para *balada.* ( )
b) em média, menos de uma vez por mês. ( )

c) em média, de uma a duas vezes por mês. ( )
d) em média, mais de duas vezes por mês. ( )

48) Qual é o meio que você mais utiliza para fazer suas leituras?
a) Internet ( )
b) Jornais ( )
c) Revistas ( )
d) Livros ( )
e) Outro ( ) ______________________________

49) Qual é o meio que você menos utiliza para fazer suas leituras?
a) Internet ( )
b) Jornais ( )
c) Revistas ( )
d) Livros ( )
e) Outro ( ) ______________________________

50) Com que freqüência você costuma fazer viagens com duração de até 3 dias?
a) Não costumo fazer viagens de até 3 dias. ( )
b) Em média, menos de uma vez por mês ( )
c) Em média, uma vez por mês ( )
d) Em média, de quinze em quinze dias ( )
e) Praticamente todo final de semana ( )

51) Qual o destino mais comum dessas viagens?
a) Não se aplica (não costumo fazer viagens de até 3 dias). ( )
b) Litoral norte de SP ( )
c) Litoral sul de SP ( )
d) Interior ( )
e) Outros estados ( )
f) Outro ( )______________________

52) Qual a razão principal de ser esse o destino mais comum das suas viagens?
a) Não se aplica (não costumo fazer viagens de até 3 dias). ( )
b) Família ( )
c) Lazer ( )
d) Negócios ( )
e) Amigos / namorado (a) ( )
f) Esportes ( )
g) Cultura ( )
h) Saúde ( )
i) Outra ( ) ______________________

53) Com que freqüência você costuma fazer viagens com duração superior a 15 dias?
a) Não costumo fazer viagens com mais de 15 dias. ( )
b) Em média, menos de uma vez por ano. ( )
c) Em média, uma vez por ano. ( )
d) Em média, duas vezes por ano. ( )
e) Em média, mais de duas vezes por ano. ( )

54) Qual o destino mais comum dessas viagens?
a) Não se aplica (não costumo fazer viagens com mais de 15 dias). ( )
b) Litoral norte de SP ( )
c) Litoral sul de SP ( )

d) Interior de SP ( )
e) Outros estados ( )
f) Outros países da América do Sul ( )
g) América do Norte ( )
h) Europa ( )
i) Outro destino ( ) ______________________

55) Quem foram as pessoas com quem você fez a <u>última</u> viagem com duração superior a 15 dias? *Assinale <u>mais de uma</u> alternativa, <u>se necessário</u>.*

a) Não se aplica. ( )
b) Familiares ( )
c) Amigos ( )
d) Namorado/a ( )
e) Sozinho ( )
f) Outro ( ) ____

56) Quem foram as pessoas com quem você fez a <u>penúltima</u> viagem com duração superior a 15 dias? *Assinale <u>mais de uma</u> alternativa, <u>se necessário</u>.*

a) Não se aplica. ( )
b) Familiares ( )
c) Amigos ( )
d) Namorado/a ( )
e) Sozinho ( )
f) Outro ( ) ____

57) Qual é a bebida alcoólica que você consome socialmente com <u>maior freqüência</u>? *Assinale apenas <u>uma</u> alternativa.*

a) Não consumo bebida alcoólica. ( )
b) Cachaça ( )
c) Caipirinha ( )
d) Cerveja ( )
e) Gin ( )
f) Vinho ( )
g) Vodka ( )
h) Whisky ( )
i) Outra ( )__________________________________

Seu trabalho

58) Durante o seu curso de graduação, em quantas organizações você estagiou?

a) Nenhuma ( )
b) Uma ( )
c) Duas ( )
d) Três ( )
e) Quatro ( )
f) Mais de quatro ( )

59) Em que tipo de organização você está trabalhando no momento?

a) Não estou trabalhando no momento. ( )
b) Banco ( )
c) Indústria ( )

d) Consultoria ( )
e) Pontocom ( )
f) ONG ( )
g) Setor público ( )
h) Outro ( ) ____________________

60) Nesse trabalho você é:

a) Não se aplica (não estou trabalhando). ( )
b) Estagiário sem remuneração ( )
c) Estagiário com remuneração ( )
d) Empregado sem carteira assinada ( )
e) Empregado com carteira assinada ( )
f) Empregador ( )
g) Conta-própria ( )
h) Voluntário ( )
i) Outro ( ) ____________________

61) Quantas horas você trabalha habitualmente por semana?

a) Não se aplica (não estou trabalhando). ( )
b) até 20 horas ( )
c) de 20 a 29 horas ( )
d) de 30 a 39 horas ( )
e) 40 ou mais ( )

62) Como você ficou sabendo dessa oportunidade de trabalho?

a) Não se aplica (não estou trabalhando). ( )
b) Anúncio em jornal ou revista ( )
c) Anúncio na GV ( )
d) Indicação de colegas da GV ( )
e) Indicação de outros colegas ( )
f) Indicação de professor da GV ( )
g) Indicação de familiares ( )
h) Indicação de amigos de familiares ( )
i) Consulta ao site da empresa ( )
j) Consulta a site de empregos ( )
k) Outro meio ( ) ____________________

63) Quais etapas fizeram parte do processo seletivo? *Assinale mais de uma alternativa, se necessário.*

a) Não se aplica (não estou trabalhando). ( )
b) Análise de *curriculum vitae* / ficha de inscrição ( )
c) Análise de histórico escolar ( )
d) Teste de conhecimento geral ( )
e) Teste de conhecimento específico ( )
f) Teste de línguas ( )
g) Teste situacionais ( )
h) Teste psicológico ( )
i) Entrevistas ( )
j) Dinâmica de grupo ( )
k) Outra ( ) ____________________

64) Depois de formado, você pretende continuar nessa mesma organização?

a) Não se aplica (não estou trabalhando). ( )
b) Sim ( )
c) Não ( )

65) Nesse momento, quais são em sua opinião seus maiores trunfos no processo de busca de uma boa posição no mercado de trabalho? *Assinale duas alternativas*:

a) Características pessoais ( )
b) Diploma de uma escola de 1ª linha ( )
c) Desempenho acadêmico ( )
d) Atividades extra-acadêmicas ( )
e) Domínio de línguas ( )
f) Domínio de informática ( )
g) Cultura geral ( )
h) Relacionamentos pessoais ( )

66) Nesse momento, quais são em sua opinião os fatores menos importantes no processo de busca de uma boa posição no mercado de trabalho? *Assinale duas alternativas*:

a) Características pessoais ( )
b) Diploma de uma escola de 1ª linha ( )
c) Desempenho acadêmico ( )
d) Atividades extra-acadêmicas ( )
e) Domínio de línguas ( )
f) Domínio de informática ( )
g) Cultura geral ( )
h) Relacionamentos pessoais ( )

Anexo II:

Roteiro da Entrevista

Roteiro da Entrevista

1) Por que você resolveu fazer o curso de Administração de Empresas e particularmente por que você resolveu fazê-lo na GV?

2) Você conhecia alguém que já tinha cursado ou que estava cursando o curso de Administração de Empresas na GV? Se sim, quem era ela e qual a influência que você acredita que ela teve em sua opção?

3) Como você avalia o curso que você está concluindo em termos de preparação para o mercado de trabalho?

4) Na GV, como você caracterizaria o grupo de colegas de quem você se tornou mais próximo?

5) Da mesma forma, como você caracterizaria o grupo de colegas com quem você teve menos contato?

6) Há alguma coisa na GV da qual você acredita que sentirá falta?

7) Há alguma coisa na GV da qual você está particularmente contente de se afastar?

8) Você considera que foi um(a) aluno(a) ótimo(a), regular ou péssimo(a)? Por quê?

9) Quais são as características das pessoas, dentre aquelas que você conviveu durante a graduação aqui na Escola, que você considera que têm as **maiores chances** de alcançar posições de prestígio e poder no mercado de trabalho? Por quê?

10) E quais são as características das pessoas que você considera que têm as **menores chances** de alcançar essas mesmas posições de prestígio e poder no mercado de trabalho? Por quê?

11) O que você está fazendo no momento em termos profissionais?

12) Como tem sido o seu cotidiano (trabalho-estudo-lazer) nesse último semestre do curso?

13) Quais são seus planos para o futuro?

Anexo III:

Tabelas com Resultados dos Cruzamentos

III.1. Expectativa de Padrão de Vida x Sexo				
		Masculino	Feminino	Total
Melhor	Freqüência	25	13	38
	%	49%	39%	45%
Semelhante	Freqüência	22	18	40
	%	43%	55%	48%
Pior	Freqüência	4	1	5
	%	8%	3%	6%
Em branco	Freqüência	0	1	1
	%	0%	3%	1%
Total	Freqüência	51	33	84
	%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

29) Você acredita que daqui a dez anos o seu padrão de vida será...

02) Sexo

III.2. Expectativa de Padrão de Vida x Local de Origem					
		São Paulo capital	São Paulo interior	Outro Estado	Total
Melhor	freqüência	30	6	2	38
	%	49%	35%	33%	45%
Semelhante	freqüência	25	11	4	40
	%	41%	65%	67%	48%
Pior	freqüência	5	1	6	5
	%	8%	6%	100%	6%
Em branco	freqüência	1	1	2	1
	%	2%	6%	33%	1%
Total	freqüência	61	17	6	84
	%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

29) Você acredita que daqui a dez anos o seu padrão de vida será...

04) Local de origem (local onde viveu a maior parte de sua vida)

III.3. Expectativa de Padrão de Vida x

Tipo de Organização onde Estava Trabalhando

		Não está traba-lhando	Banco	Industria	Consul-toria	Ponto-Com	ONG	Setor Público	Outros	Total
Melhor	freq.	8	11	7	4	2	1	0	5	38
	%	44%	52%	50%	33%	67%	50%	0%	38%	45%
Semelhante	freq.	8	9	6	8	0	1	1	7	40
	%	44%	43%	43%	67%	0%	50%	100%	54%	48%
Pior	freq.	1	1	1	0	1	0	0	1	5
	%	6%	5%	7%	0%	33%	0%	0%	8%	6%
Em branco	freq.	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	%	6%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	1%
Total	freq.	18	21	14	12	3	2	1	13	84
	%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

29) Você acredita que daqui a dez anos o seu padrão de vida será...

59) Em que tipo de organização você está trabalhando no momento?

III.4. Fator de Maior Influência no Padrão de Vida x Expectativa de Padrão de Vida						
		Melhor	Seme-lhante	Pior	Em branco	Total
Condições econômico-sociais	freqüência	6	10	3	0	19
	%	10%	26%	60%	0%	23%
Esforço e dedicação	freqüência	16	17	1	1	35
	%	43%	44%	20%	100%	43%
Educação	freqüência	4	4	0	0	8
	%	11%	10%	0%	0%	10%
Relacionamentos	freqüência	1	1	0	0	2
	%	3%	3%	0%	0%	2%
Motivação	freqüência	3	1	1	0	5
	%	8%	3%	20%	0%	6%
Talento	freqüência	3	4	0	0	7
	%	8%	10%	0%	0%	9%
Outros	freqüência	4	2	0	0	6
	%	11%	5%	0%	0%	7%
Total	freqüência	37	39	5	1	82
	%	100%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

30) Qual é o fator que mais influenciará a manutenção ou modificação (tanto para melhor quanto para pior) do seu padrão de vida?

29) Você acredita que daqui a dez anos o seu padrão de vida será...

III.5. Fator de Maior Influência no Padrão de Vida X Sexo				
		Masculino	Feminino	Total
Condições econômico-sociais	freqüência	15	4	19
	%	29%	12%	23%
Esforço e dedicação	freqüência	18	17	35
	%	35%	52%	42%
Educação	freqüência	4	4	8
	%	8%	12%	10%
Relacionamentos	freqüência	1	1	2
	%	2%	3%	2%
Motivação	freqüência	3	2	5
	%	6%	6%	6%
Talento	freqüência	5	2	7
	%	10%	6%	8%
Outros	freqüência	4	2	6
	%	8%	6%	7%
Em branco	freqüência	1	1	2
	%	2%	3%	2%
Total	freqüência	51	33	84
	%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

30) Qual é o fator que mais influenciará a manutenção ou modificação (tanto para melhor quanto para pior) do seu padrão de vida?

02) Sexo

III.6. Fator de Maior Influência no Padrão de Vida x Local de Origem					
		São Paulo capital	São Paulo interior	Outro Estado	Total
Condições econômico-sociais	freqüência	15	4	0	19
	%	25%	24%	0%	23%
Esforço e dedicação	freqüência	22	10	3	35
	%	36%	59%	50%	42%
Educação	freqüência	6	1	1	8
	%	10%	6%	17%	10%
Relacionamentos	freqüência	2	0	0	2
	%	3%	0%	0%	2%
Motivação	freqüência	4	0	1	5
	%	7%	0%	17%	6%
Talento	freqüência	6	1	0	7
	%	10%	6%	0%	8%
Outros	freqüência	5	0	1	6
	%	8%	0%	17%	7%
Em branco	freqüência	1	1	0	2
	%	2%	6%	0%	2%
Total	freqüência	61	17	6	84
	%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

30) Qual é o fator que mais influenciará a manutenção ou modificação (tanto para melhor quanto para pior) do seu padrão de vida?

04) Local de origem (local onde viveu a maior parte de sua vida)

III.7. Expectativa de Qualidade de Vida x Sexo				
		Masculino	Feminino	Total
Melhor	freqüência	25	15	40
	%	49%	45%	48%
Semelhante	freqüência	9	8	17
	%	18%	24%	20%
Pior	freqüência	17	10	27
	%	33%	30%	32%
Total	freqüência	51	33	84
	%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

31) Você acredita que daqui a dez anos sua qualidade de vida será...

02) Sexo

III.8. Expectativa de Qualidade de Vida x Local de Origem					
		São Paulo capital	São Paulo Interior	Outro Estado	Total
Melhor	freqüência	32	4	4	40
	%	52%	24%	67%	48%
Semelhante	freqüência	10	5	2	17
	%	16%	29%	33%	20%
Pior	freqüência	19	8	0	27
	%	31%	47%	0%	32%
Total	freqüência	61	17	6	84
	%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

31) Você acredita que daqui a dez anos sua qualidade de vida será...

04) Local de origem (local onde viveu a maior parte de sua vida)

III.9. Expectativa de Qualidade de Vida x Tipo de Organização onde Estava Trabalhando										
		Não está traba-lhando	Banco	Industria	Consul-toria	Ponto-Com	ONG	Setor Público	Outros	Total
Melhor	freq.	5	11	7	4	2	2	1	8	40
	%	28%	52%	50%	33%	67%	100%	100%	62%	48%
Semelhante	freq.	6	5	3	3	0	0	0	0	17
	%	33%	24%	21%	25%	0%	0%	0%	0%	20%
Pior	freq.	7	5	4	5	1	0	0	5	27
	%	39%	24%	29%	42%	33%	0%	0%	38%	32%
Total	freq.	18	21	14	12	3	2	1	13	84
	%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

31) Você acredita que daqui a dez anos sua qualidade de vida será...

59) Em que tipo de organização você está trabalhando no momento?

III.10. Principal Indicador de Qualidade de Vida x Expectativa de Qualidade de Vida					
		Melhor	Seme-lhante	Pior	Total
Controle sobre agenda pessoal	Freqüência	8	1	6	16
	%	20%	6%	22%	19%
Identificação com o trabalho	Freqüência	7	2	2	10
	%	18%	12%	7%	12%
Nível de consumo	Freqüência	7	1	1	8
	%	18%	6%	4%	10%
Qualidade de relacionamentos	Freqüência	4	0	0	6
	%	10%	0%	0%	7%
Tempo de lazer	Freqüência	8	2	8	24
	%	20%	12%	30%	29%
Nível de stress	Freqüência	4	8	5	11
	%	10%	47%	19%	13%
Outros	Freqüência	1	2	3	5
	%	3%	12%	11%	6%
Em branco	Freqüência	1	1	2	4
	%	3%	6%	7%	5%
Total	Freqüência	40	17	27	84
	%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

32) O principal indicador da manutenção ou modificação da sua qualidade de vida (tanto para melhor quanto para pior) será...

31) Você acredita que daqui a dez anos sua qualidade de vida será...

III.11. Principal Indicador de Qualidade de Vida x Sexo

		Masculino	Feminino	Total
Controle sobre agenda pessoal	Freqüência	8	8	16
	%	16%	24%	19%
Identificação com o trabalho	Freqüência	7	3	10
	%	14%	9%	12%
Nível de consumo	Freqüência	6	2	8
	%	12%	6%	10%
Qualidade de relacionamentos	Freqüência	3	3	6
	%	6%	9%	7%
Tempo de lazer	Freqüência	17	7	24
	%	33%	21%	29%
Nível de stress	Freqüência	5	6	11
	%	10%	18%	13%
Outros	Freqüência	3	2	5
	%	6%	6%	6%
Em branco	Freqüência	2	2	4
	%	4%	6%	5%
Total	Freqüência	51	33	84
	%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

32) O principal indicador da manutenção ou modificação da sua qualidade de vida (tanto para melhor quanto para pior) será...

02) Sexo

III.12. Principal Indicador de Qualidade de Vida x Local de Origem					
		São Paulo capital	São Paulo interior	Outro estado	Total
Controle sobre agenda pessoal	Freqüência	14	2	0	16
	%	23%	12%	0%	19%
Identificação com o trabalho	Freqüência	6	3	1	10
	%	10%	18%	17%	12%
Nível de consumo	Freqüência	8	0	0	8
	%	13%	0%	0%	10%
Qualidade de relacionamentos	Freqüência	4	2	0	6
	%	7%	12%	0%	7%
Tempo de lazer	Freqüência	15	6	3	24
	%	25%	35%	50%	29%
Nível de stress	Freqüência	8	2	1	11
	%	13%	12%	17%	13%
Outros	Freqüência	4	1	0	5
	%	7%	6%	0%	6%
Em branco	Freqüência	2	1	1	4
	%	3%	6%	17%	5%
Total	Freqüência	61	17	6	84
	%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

32) O principal indicador da manutenção ou modificação da sua qualidade de vida (tanto para melhor quanto para pior) será...

04) Local de origem (local onde viveu a maior parte de sua vida)

III.13. Expectativas de Qualidade de Vida x Expectativa de Padrão de Vida						
		Melhor	Seme-lhante	Pior	Em branco	Total
Melhor	freqüência	25	12	2	1	40
	%	66%	30%	40%	100%	48%
Semelhante	freqüência	6	10	1	0	17
	%	16%	25%	20%	0%	20%
Pior	freqüência	7	18	2	0	27
	%	18%	45%	40%	0%	32%
Total	freqüência	38	40	5	1	84
	%	100%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

31) Você acredita que daqui a dez anos sua qualidade de vida será...

29) Você acredita que daqui a dez anos o seu padrão de vida será...

III.14. Maiores Trunfos x Sexo				
		Masculino	Feminino	Total
Características pessoais	freqüência	33	21	54
	%	69%	66%	68%
Diploma de uma escola de 1ª linha	freqüência	25	16	41
	%	52%	50%	51%
Desempenho acadêmico	freqüência	1	2	3
	%	2%	6%	4%
Atividades extracurriculares	freqüência	6	5	11
	%	13%	16%	14%
Domínio de línguas	freqüência	9	4	13
	%	19%	13%	16%
Cultura Geral	freqüência	13	6	19
	%	27%	19%	24%
Relacionamentos pessoais	freqüência	6	4	10
	%	13%	13%	13%
Total	freqüência	48	32	80
	%	60%	40%	100%

Cruzamento entre as questões:

65) Nesse momento, quais são em sua opinião seus maiores trunfos no processo de busca de uma boa posição no mercado de trabalho?

02) Sexo

III.15. Maiores Trunfos x Local de Origem					
		São Paulo capital	São Paulo interior	Outro Estado	Total
Características pessoais	freqüência	40	9	5	54
	%	69%	56%	83%	68%
Diploma de uma escola de 1ª linha	freqüência	31	6	4	41
	%	53%	38%	67%	51%
Desempenho acadêmico	freqüência	1	2	0	3
	%	2%	13%	0%	4%
Atividades extracurriculares	freqüência	9	1	1	11
	%	16%	6%	17%	14%
Domínio de línguas	freqüência	8	5	0	13
	%	14%	31%	0%	16%
Cultura Geral	freqüência	14	4	1	19
	%	24%	25%	17%	24%
Relacionamentos pessoais	freqüência	7	3	0	10
	%	12%	19%	0%	13%
Total	freqüência	58	16	6	80
	%	100%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

65) Nesse momento, quais são em sua opinião seus maiores trunfos no processo de busca de uma boa posição no mercado de trabalho?

04) Local de origem (local onde viveu a maior parte de sua vida)

III.16. Maiores Trunfos x Estudou no Exterior				
		Nunca estudei no exterior	Estudei no exterior	Total
Características pessoais	freqüência	17	37	54
	%	77%	64%	68%
Diploma de uma escola de 1ª linha	freqüência	8	33	41
	%	36%	57%	51%
Desempenho acadêmico	freqüência	0	3	3
	%	0%	5%	4%
Atividades extracurriculares	freqüência	0	11	11
	%	0%	19%	14%
Domínio de línguas	freqüência	2	11	13
	%	9%	19%	16%
Cultura Geral	freqüência	9	10	19
	%	41%	17%	24%
Relacionamentos pessoais	freqüência	3	7	10
	%	14%	12%	13%
Total	freqüência	22	58	80
	%	100%	100%	100%

Cruzamentos entre as questões:

65) Nesse momento, quais são em sua opinião seus maiores trunfos no processo de busca de uma boa posição no mercado de trabalho?

09) Em que outro país estudou?

III.17. Fatores Menos Importantes x Sexo

		Masculino	Feminino	Total
Características pessoais	freqüência	2	2	4
	%	4%	6%	5%
Diploma de uma escola de 1ª linha	freqüência	4	2	6
	%	8%	6%	7%
Desempenho acadêmico	freqüência	40	22	62
	%	82%	67%	76%
Atividades extracurriculares	freqüência	15	4	19
	%	31%	12%	23%
Domínio de línguas	freqüência	1	1	2
	%	2%	3%	2%
Domínio de informática	freqüência	0	14	30
	%	0%	42%	37%
Cultura Geral	freqüência	6	10	16
	%	12%	30%	20%
Relacionamentos pessoais	freqüência	7	6	13
	%	14%	18%	16%
Total	freqüência	49	33	82
	%	100%	100%	100%

Cruzamento entre as questões:

66)Nesse momento, quais são em sua opinião os fatores menos importantes no processo de busca de uma boa posição no mercado de trabalho?

02) Sexo

Anexo IV:

Os dados da CECOP

Os dados da CECOP

A CECOP (Coordenadoria de Estágios e Colocação Profissional) coleta semestralmente dados relativos à colocação profissional dos alunos de graduação da Escola. Apresentamos abaixo os dados relativos a 3 turmas anteriores a turma aqui investigada:

1. Perfil da turma de junho de 2000 – amostra composta por 133 alunos do curso de Administração de Empresas. Dados coletados em agosto de 2000.
2. Perfil da turma de dezembro de 2000 – amostra composta por 148 alunos do Curso de Administração de Empresas. Dados coletados em fevereiro de 2001.
3. Perfil da turma de junho de 2001 – amostra composta por 133 alunos do curso de Administração de Empresas. Dados coletados em agosto de 2001.

		1 Jun/2000	2 Dez/2000	3 Jun/2001
Estágios por alunos	1	23%	26%	34%
	2	44%	39%	39%
	3	28%	25%	22%
	4	5%	10%	5%
Índice de efetivação	Efetivados	77%	88%	74%
	Em seleção	20%	11%	20%
	Viagem	3%	1%	6%
	Pós	-	-	-
Setores que mais contrataram recém-formados	Bancos	27%	32%	41%
	Indústria	15%	17%	7%
	Consultoria	25%	18%	14%
	Outros Servs.	29%	33%	38%
	Negócio próprio	4%	-	-

Empresas privadas que mais contrataram estagiários

1999		2000		1º sem./2001*	
Banco Itaú	21	Andersen Consulting	36	Accenture do Brasil	18
Andersen Consulting	12	Banco Itaú	22	Citibank S/A	10
Unibanco	11	Unibanco	20	Unibanco	10
Expand Imp.e Exp.	09	ABN-Amro / Banco Real	14	Banco BBA	07
Gessy Lever	08	Citibank	14	Banco Itaú	07
Telefonica	08	BankBoston	13	Banco Fibra	06
Banco BBA	07	Gessy Lever	10	Rede Globo de Televisão	06
Banco Inter American Express	07	Deutsche Bank	09		
Serasa	07	Dresdner Bank	09		
Hedging-Griffo	07	Banco Chase-Manhattan	08		
		Multibrás Eletrodomésticos	08		
		Banco Brascan	07		
		BM&F	07		
		Roland Berger	07		

* Obs.: Os dados relativos ao 2º semestre de 2001 ainda não estavam disponíveis no momento em que este trabalho foi redigido.

Anexo V:
Perfil dos Respondentes

Perfil Dominante dos Respondentes

84 respondentes em um universo de 121 prováveis graduandos

- É homem (61%) e tem de 20 a 23 anos de idade (92%).
- Nasceu (67%) e viveu a maior parte da sua vida até agora (73%) na cidade de São Paulo.
- Mora na cidade de São Paulo (95%).
- Concluiu o Ensino Médio no Bandeirantes (18%). Tem vários colegas que estudaram em escolas fora de São Paulo (21%) e alguns que estudaram no Porto Seguro (13%).
- Estudou fora do país (73%) - estudou nos Estados Unidos (44%) por um período inferior a um ano (64%).
- É fluente ou tem um domínio avançado de Inglês (96%)
- Não é adepto de religião alguma (44%), mas tem vários colegas que são católicos (38%). É filho de pai católico (51%) e de mãe católica (63%).
- Seu pai, com idade entre 51 e 60 anos (58%), mora na cidade de São Paulo (64%) e é originário do Estado de São Paulo (79%) - interior (40%) / capital (39%).
- Sua mãe, com idade entre 41 e 50 anos (49%), mora na cidade de São Paulo (65%) e é originária do Estado de São Paulo (82%) – interior (33%) / capital (49%).
- Seus pais são casados (74%) e têm dois ou três filhos (84%).
- Seu pai (86%) e sua mãe (76%) têm pelo menos o curso superior completo.
- Seu pai é administrador (39%) e atua como gestor de negócio próprio (46%). Os pais de muitos colegas seus são engenheiros (20%) ou médicos (14%).
- Sua mãe dedica-se ao lar (29%). As mães de alguns colegas seus são gestoras de negócio próprio (19%) ou profissionais liberais (17%).
- Mora com 3 (30%) ou 4 pessoas (39%) – pai (56%), mãe (65%) e irmãos (80%).

- Em sua residência há 3 ou mais televisores (67%), 2 ou mais linhas telefônicas (60%), 2 ou mais microcomputadores (51%), 3 ou mais automóveis (57%), 2 ou mais CD Players (90%), 3 ou mais aparelhos celulares (68%) e nenhum DVD Player (64%), MP3 Player (89%) e Palm-Pilot (67%).
- Não é associado a clube algum em São Paulo (69%).
- Faz musculação (33%). Muitos colegas seus não praticam esporte algum (27%). Outros praticam futebol (26%).
- Não freqüenta academia (51%).
- Durante a semana, navega na Internet ***mais*** de 2 horas por dia (70%) e vê TV ***menos*** de 2 horas por dia (67%).
- Aos sábados, domingos e feriados, navega na Internet ***menos*** de 2 horas por dia (68%) e vê TV ***mais*** de 2 horas por dia (52%).
- Vai ao cinema menos de 1 vez por semana (76%).
- Vai ao teatro menos de 1 vez por mês (93%).
- Vai a shows de música menos de 1 vez por mês (88%).
- Seu tipo de música favorito é rock (33%). Muitos colegas seus gostam de MPB (27%).
- Sai para *balada* mais de 2 vezes por mês (49%).
- O meio que mais utiliza para fazer suas leituras é o jornal (42%) e o que menos utiliza é a Internet (27%) – também não utiliza muito revistas (26%) nem livros (25%).
- Faz 1 ou mais viagens de até 3 dias por mês (57%), sendo que seus destinos mais comuns são o litoral norte de São Paulo (40%) ou o interior (32%). O objetivo principal dessas viagens é lazer (31%).
- Faz 1 ou mais viagens por ano com duração superior a 15 dias (62%), sendo que seu destino mais comum é o próprio Brasil (39%) – particularmente para outros Estados (25%). Tem muitos colegas que viajam para o exterior (34%) – particularmente para a América do Norte (18%) e Europa (13%).

- Fez a última viagem com duração superior a 15 dias na companhia de seus familiares (33%). Muitos colegas seus viajaram com amigos (32%).

- Fez a penúltima viagem com duração superior a 15 dias também na companhia de seus familiares (37%). Alguns colegas seus viajaram com amigos (29%).

- A bebida alcóolica que consome com maior freqüência é cerveja (49%).

- Durante o curso de graduação, estagiou em duas organizações (54%).

- Hoje é um estagiário com remuneração (55%) em um banco (25%). Muitos colegas seus não estão trabalhando no momento (21%) e outros estão trabalhando na indústria (17%) ou em consultoria (14%).

- Trabalha de 30 a 39 horas por semana (33%), mas muitos colegas seus trabalham um pouco menos, de 20 a 29 horas por semana (25%).

- Ficou sabendo dessa oportunidade de trabalho através de anúncio na GV (44%). Muitos colegas seus ficaram sabendo de seu atual estágio através de indicação de colegas, professores, familiares ou amigos de familiares (34%). *(As porcentagens, nesse caso, consideram apenas aqueles que estavam trabalhando no momento em que o questionário foi aplicado).*

- O processo seletivo pelo qual passou constou basicamente de análise de *curriculum vitae* / ficha de inscrição (55%), teste de línguas (35%) e entrevistas (70%).

- Pretende permanecer na mesma organização em que está estagiando no momento (53%), mas tem muitos colegas que não pretendem (47%).

- Acredita que terá em dez anos um **padrão de vida** ***semelhante*** (48%) ao atual. Muitos colegas seus são mais otimistas e acreditam que terão um **padrão de vida** ***melhor*** (45%). Acredita ainda que isso se deverá principalmente a seu ***esforço e dedicação*** (42%).

- Acredita que em dez anos terá uma **qualidade de vida** ***melhor*** (48%) do que a atual, mas tem muitos colegas que consideram que sua ela será ***pior*** (32%). O principal indicador de qualidade de vida será o ***tempo disponível para o lazer*** *(29%)*.